

**EL CÓMIC COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE
LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN INGLÉS.**

Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

UNIVERSIDAD LIBRE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
E IDIOMAS**

Bogotá, Julio 10 de 2015

**EL CÓMIC COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE
LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN INGLÉS.**

Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

**Monografía para optar el Título de
Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas**

Director:

Mauricio Esteban Buitrago

Magister en Educación

UNIVERSIDAD LIBRE

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
E IDIOMAS**

Bogotá, Julio 10 de 2015

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, Julio 10 de 2015.

AGRADECIMIENTOS

El culminar el presente trabajo de grado es el resultado de años de formación académica, el producto de horas de escritura, planificación y reflexión, corresponde al conjunto de competencias que he desarrollado tanto por el acompañamiento de mi familia, como por mi formación profesional. Por tanto, agradezco a Dios por permitirme culminar esta etapa, por hacerme afortunada y bendecirme infinitamente. A mi abuela Jenara Montealegre por su amor, entrega y sacrificio. A mis padres por darme el regalo de la vida, a mi hermana Luisa Gómez por ser mi camarada en el transcurrir de los años.

Agradezco a los docentes transformadores que no temen llevar al aula de clase nuevas metodologías y estrategias. Ellos contagian e irradian pasión por su quehacer pedagógico y me llevaron a cuestionarme sobre la manera de potenciar las habilidades de los estudiantes a través de métodos innovadores, algunos de ellos son: Sonia Lesmes, docente de inglés en secundaria, Ángela Garzón docente de francés de la Universidad Nacional, Claudia Franco, Mayerly Rey, Herly Torres, Carolina González, Ernesto Nieto, Wilder Nieto y Marleny Aguirre de la Universidad Libre. Agradezco especialmente a mi asesor de tesis, Mauricio Buitrago, su orientación y compromiso permitieron el desarrollo de la investigación.

Por último, agradezco a los estudiantes del grado 501 del Colegio Antonio Nariño IED, por ser parte fundamental en este proceso, por su inocencia, risas, espontaneidad y disposición. A la docente titular del curso Eva Pérez por facilitar los espacios para las intervenciones y por su disposición al brindar información relevante para el desarrollo del proyecto.

RESUMEN EJECUTIVO

Este trabajo de grado busca implementar el cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés, en los estudiantes del grado 501 del Colegio Antonio Nariño IED, jornada tarde. Para cumplir este objetivo se tuvieron en cuenta los aportes teóricos de autores como David Consuegra, Luis Gasca, Román Gubern, Daniel Barbieri y José Luis Rodríguez en lo referente al cómic como recurso didáctico para la estrategia pedagógica; en cuanto al desarrollo de la destreza de comprensión de lectura se orientó la investigación desde los aportes teóricos de Christine Nuttal, Kenneth Goodman, Ronald Mackay y François Grellett.

El trabajo parte del paradigma cualitativo por tratarse de una investigación desarrollada en el campo educativo, al igual que del enfoque investigación acción que permitió utilizar diarios de campo, entrevistas, pruebas diagnósticas y observaciones como instrumentos de recolección de información, además del método teoría fundamentada el cual implicó que las categorías de análisis emergieran de los datos recogidos en el proceso de investigación y que luego a la luz del análisis de la triangulación arrojaran las conclusiones de todo el proceso.

Al tratarse de una estrategia pedagógica se diseñaron y aplicaron seis intervenciones que partían de unos propósitos y justificación basados en las estrategias de comprensión de lectura, las posibilidades didácticas del cómic y los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés en cuanto al desarrollo de la destreza de comprensión de lectura que los estudiantes debían alcanzar. Los resultados indican que el cómic se puede llevar al contexto educativo como un recurso de múltiples posibilidades de explotación didáctica en el aula, el cual, como estrategia pedagógica, permite fortalecer el desarrollo de la comprensión de lectura teniendo en cuenta el uso y enfoque que desde su autonomía dé el docente.

RAE Nº 1

TÍTULO: El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés.

AUTOR: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

FECHA: Julio 10 de 2015

PROGRAMA ACADÉMICO: Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades e idiomas.

PALABRAS CLAVES: Comprensión de lectura- lengua extranjera- inglés- estrategia pedagógica- cómic- recurso didáctico- investigación acción.

DESCRIPCIÓN: El proceso investigativo parte del interés de fortalecer la habilidad de comprensión de lectura en lengua extranjera en los estudiantes del grado 501 del colegio Antonio Nariño I.E.D. Por lo tanto, se diseña una estrategia pedagógica basada en el uso del cómic como recurso didáctico teniendo en cuenta los estándares propuestos por el MEN y las estrategias para el desarrollo de esta destreza propuestas por Christine Nuttall.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la comprensión de lectura en una lengua extranjera debe permitir que los estudiantes interioricen y empleen las estrategias de comprensión que les posibiliten encontrar e interpretar el mensaje y significado de los textos creando una conexión entre el texto y el lector a partir de la adquisición y puesta en práctica de estrategias de interpretación y comprensión.

Teniendo en cuenta lo anterior, se implementa un recurso que captive la atención de los estudiantes y que ofrezca posibilidades didácticas en el diseño de la estrategia pedagógica, en estos términos, el cómic se presenta como un elemento propicio para tales fines.

JUSTIFICACIÓN

La comprensión de lectura es una destreza imprescindible en la enseñanza de una lengua, según Christine Nuttall el desarrollo de la lectura en lengua extranjera permite que el estudiante explore procesos a nivel cognitivo necesarios para que se desarrollen la atención, la concentración, la coordinación, la creatividad, la memoria a corto y a largo plazo, lo cual da paso a procesos de comprensión desde lo básico a lo complejo. Se busca fortalecer la comprensión del texto a medida que se crea una conexión entre éste y el lector, lo cual implica que el lector busque el sentido del texto y emplee estrategias de comprensión e interpretación que le permitan lograrlo.

Ya sea por el desconocimiento de estrategias y metodologías o por la falta de interés por parte de los docentes no se ha dado un manejo adecuado al desarrollo de esta destreza; algunos docentes se plantean objetivos relacionados con el aprendizaje de la gramática y el vocabulario cuando proponen una lectura, en lugar de permitir que el lector construya e interprete el significado del texto. Esta situación hizo pertinente la realización del presente proyecto, en la medida que aporta herramientas desde el ámbito académico y pedagógico para acabar de entender las posibilidades educativas, especialmente en el campo de la didáctica para el desarrollo de dicha habilidad.

PROBLEMA

El MEN establece los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. El desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura de los estudiantes de grado quinto corresponde al nivel A1 denominado como principiante del ciclo 1 (1º a 3º de primaria) y no al nivel básico 1 en el que deberían estar los estudiantes de ciclo 2 (4º y 5º de primaria). Por lo tanto, se propone el diseño e implementación de una estrategia pedagógica basada en el uso del cómic para fortalecer el desarrollo de esta destreza.

OBJETIVO GENERAL

Fortalecer el desarrollo de la destreza de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera a través del uso del cómic como estrategia pedagógica en los estudiantes del grado 501 del colegio Antonio Nariño IED, jornada tarde.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el nivel del desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes del grado 501 frente a los estándares propuestos por el MEN para esta destreza.
- Precisar el tipo de recurso didáctico propicio para el desarrollo de la estrategia pedagógica.
- Implementar una estrategia pedagógica basada en el uso de cómic como recurso didáctico para desarrollar la comprensión de lectura.
- Determinar el efecto de la estrategia pedagógica basada en el uso del cómic en el desarrollo de la comprensión de lectura.

MARCO TEÓRICO

Para la óptima realización de este trabajo se deben conocer tres ejes fundamentales, los que se articulan como uno solo en el desarrollo del proyecto;

- El cómic, su lenguaje gráfico acompañado de textos, su desarrollo histórico, elementos, características así como su uso didáctico y pedagógico.
- La destreza de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera, ya que esta es la destreza que se desea fortalecer con esta propuesta.
- La estrategia pedagógica, su definición, pertinencia, funcionalidad y características dentro del contexto educativo.

METODOLOGÍA

En la metodología se establece el paradigma cualitativo, al igual que el enfoque investigación acción, a partir del cual se utilizaron diarios de campo, entrevistas, observaciones y pruebas diagnósticas como instrumentos de recolección de información. Las categorías de análisis surgieron de los datos recolectados con los instrumentos antes mencionados para que luego a la luz del análisis de la triangulación se generaran las conclusiones de todo el proceso.

CONCLUSIONES

- El cómic se revela como un recurso didáctico que atrae la atención de los estudiantes, los cautiva y genera en ellos interés por comprender su contenido.
- Su naturaleza compuesta de imágenes acompañadas de texto, lo convierten en un elemento propicio para el desarrollo de la comprensión de lectura.
- Debe ser bien seleccionado y/o adaptado al nivel, necesidades e intereses de los estudiantes.
- Incita a los estudiantes a querer descubrir que hay más allá de las imágenes y es entonces cuando inicia el proceso lector.
- Se desarrolló la anticipación; la inferencia; el análisis; la observación; la relación; entre otras estrategias necesarias para fortalecer la comprensión de lectura.
- Se comprobó que las hipótesis y anticipaciones de los estudiantes son más precisas en la medida que el contenido del texto se relaciona con su cotidianidad y su entorno.
- Los estudiantes logran inferir el significado de las palabras desconocidas basándose en el contexto, contenido o elementos del cómic.
- Logran buscar e interpretar el significado del texto, el mensaje del autor, reconstruirlo e interpretarlo ya sea de manera individual o grupal.

OBSERVACIONES

Se deben anudar esfuerzos con el objetivo de continuar el proceso y llevar a los estudiantes a asumir lecturas cada vez más complejas de manera autónoma permitiéndoles desarrollar su habilidad de comprensión de lectura fortaleciendo su competencia comunicativa en lengua extranjera.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	16
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	17
1.1 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	17
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	18
1.3 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
1.3.1 Antecedentes a nivel internacional.....	19
1.3.2 Antecedentes a nivel nacional	27
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	28
1.5 OBJETIVOS	30
1.5.1 Objetivo General.	30
1.5.2 Objetivos Específicos.....	30
2. MARCO TEÓRICO	32
2.1 EL CÓMIC	32
2.1.1 El lenguaje, características y elementos del cómic.	32
2.1.2 Los cartuchos, globos y rotulaciones.	33
2.1.3 Las onomatopeyas.	35
2.1.4 Figuras cinéticas.....	35
2.2 LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN LENGUA EXTRANJERA.....	36

2.2.1 ¿Por qué leer en lengua extranjera?	37
2.2.2 Lectura como interacción.	39
2.2.3 Lectura en la clase de lengua extranjera.....	39
2.2.4 El problema del vocabulario.....	40
2.2.5 Otras maneras de desarrollar la comprensión de lectura.	42
2.3 ESTRATEGIA PEDAGÓGICA.....	43
2.3.1 El cómic como recurso didáctico en la estrategia pedagógica.	44
2.3.2 La comprensión de lectura en la estrategia pedagógica.	46
3. METODOLOGÍA.....	49
3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO	49
3.2 FASES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN	51
3.2.1 Fase I. Descubrir la temática.	51
3.2.2 Fase II. La construcción del plan de acción.	52
3.2.3 Fase III. Ejecución del plan de acción.....	53
3.2.4 Fase IV. Reflexión, sistematización y análisis de datos.	54
3.3 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN	55
3.3.1 Población.....	55
3.3.2 Muestra.....	56
3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	56
3.4.1 Diario de campo.....	57

3.4.2 Entrevista.....	57
3.4.3 La observación.	58
3.4.4. Prueba diagnóstica	59
4. PROPUESTA	63
4.1 DESCRIPCIÓN DE LAS INTERVENCIONES.	65
5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	70
5.1 ESTABLECIMIENTO DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	70
5.2 ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	70
5.2.1 Análisis observación participante.....	71
5.2.2 Análisis diarios de campo	72
5.2.3 Análisis de las actividades	73
5.3 TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN	74
6. CONCLUSIONES	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78
WEBGRAFÍA.....	81

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Fases de la investigación.....	54
Ilustración 2. Reconocer aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.	60
Ilustración 3. Identificar las acciones en una secuencia corta de eventos.	61
Ilustración 4. Comprender descripciones cortas sobre personajes, lugares y acciones conocidas.	61
Ilustración 5. Asocia la imagen con su descripción escrita.	62

ANEXOS

Anexo A. Observación no participante	82
Anexo B. Entrevista	84
Anexo C. Prueba diagnóstica	86
Anexo D. Formato de clase	91
Anexo E. Intervención N° 1	92
Anexo F. Cómic “The dog and his reflection”	94
Anexo G. Diario de campo N° 1	95
Anexo H. Intervención N° 2.....	96
Anexo I. Cómic “Heidi and her Grandpa”	98
Anexo J. Diario de campo N° 2	99
Anexo K. Intervención N° 3.....	100
Anexo L. Cómic “Pocahontas, The Indian Princess”	102
Anexo M. Diario de campo N° 3.....	103
Anexo N. Intervención N° 4.....	104
Anexo O. Cómic “Charlie and the Chocolate Factory”	106
Anexo P. Diario de campo N° 4	107
Anexo Q. Intervención N° 5	108
Anexo R. Cómic “How Odysseus met Circe”	110

Anexo S. Diario de campo N° 5	111
Anexo T. Intervención N° 6	112
Anexo U. Cómic “The Little Prince and The Fox”	114
Anexo V. Diario de campo N° 6	115

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la comprensión de lectura en una lengua extranjera debe permitir que los estudiantes interioricen y empleen las estrategias de comprensión que les posibiliten encontrar e interpretar el mensaje y significado de los textos. Lo anterior implica que el lector explore procesos a nivel cognitivo necesarios para que se desarrollen la atención, la concentración, la coordinación, la creatividad, la memoria a corto y a largo plazo, lo cual da paso a procesos de comprensión desde lo básico a lo complejo. Sin embargo, en la clase de lengua extranjera el desarrollo de la destreza comprensión de lectura se ha visto subestimado y al abordar lecturas, lastimosamente el pretexto fundamental es ampliar el conocimiento gramatical y lexical de los estudiantes, en lugar de crear una conexión entre el texto y el lector a partir de la adquisición y puesta en práctica de estrategias de interpretación y comprensión.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesaria la implementación de un recurso que cautive la atención de los estudiantes y que ofrezca posibilidades didácticas en el diseño de la estrategia pedagógica, en estos términos, el cómic se presenta como un elemento propicio para tales fines. A partir de estas premisas se diseñaron y aplicaron seis intervenciones con los estudiantes del grado 501 del Colegio Antonio Nariño IED.

En la metodología se establece el paradigma cualitativo, al igual que el enfoque investigación acción, a partir del cual se utilizaron diarios de campo, entrevistas, observaciones y pruebas diagnósticas como instrumentos de recolección de información. Las categorías de análisis surgieron de los datos recolectados con los instrumentos antes mencionados para que luego a la luz del análisis de la triangulación se generaran las conclusiones de todo el proceso.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

El colegio Antonio Nariño IED está ubicado en la CR. 77ª N° 67-17, es una institución de carácter oficial que imparte educación preescolar, básica y media vocacional. Cuenta con 25 estudiantes en el grado 501 jornada tarde entre los 8 y 11 años de edad.

Con el interés de identificar la problemática existente al interior del curso se hizo la primera observación no participante del contexto el 26 de febrero de 2014 (ver Anexo A), una vez analizado este instrumento, se puede deducir que los estudiantes demuestran interés y motivación frente al aprendizaje del inglés, participan espontáneamente mientras disfrutan de las actividades propuestas aun cuando se les dificulta pronunciar algunas palabras o comprender ciertas indicaciones. Esto se debe a que, los estudiantes emplean ciertas estrategias heurísticas, logran interpretar el lenguaje corporal y gestual que utiliza el maestro para comprender los mensajes y descubrir los significados. Los niños demuestran estar motivados, pues existe en ellos un deseo natural por comunicarse, son espontáneos y no demuestran temor a equivocarse.

Una vez observado el grupo se aplicó una entrevista a la docente titular del curso el 05 de marzo del mismo año (Ver Anexo B) directora de este mismo grupo desde el año 2013. En dicha entrevista, la profesora pone en consideración que los niños solo tienen una hora a la semana de inglés, que además, es orientada por docentes que no son especializados en ésta área. La docente considera que los estudiantes no tienen bases sólidas en inglés y argumenta que los niños no alcanzan los estándares básicos de competencias en inglés como lengua extranjera que propone el Ministerio de Educación Nacional para este ciclo y como consecuencia no responden a la iniciativa Bogotá Bilingüe.

Posteriormente, se aplicó el test de diagnóstico (Ver Anexo C) con el objetivo de determinar el nivel de comprensión de lectura partiendo de la Guía No. 22 donde el MEN establece los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés¹. De acuerdo con las competencias que deben haber desarrollado los estudiantes de grado quinto se elaboró el test, el cual una vez analizado demuestra que la habilidad de comprensión de lectura corresponde al nivel A1 denominado como principiante del ciclo 1 (1º a 3º de primaria) y no al nivel básico 1 en el que deberían estar los estudiantes de ciclo 2 (4º y 5º de primaria). Es decir, los estudiantes del grado 501 logran guiarse en la lectura a partir de imágenes, palabras clave y/o el título del texto, pero aún no logran identificar aspectos como el asunto o tema central de la lectura (el qué), los personajes (el quién) y la situación espacio temporal (el cuándo y el dónde) vinculados al desarrollo del texto narrativos.

Por lo anterior, se optó por trabajar la problemática relacionada con la habilidad de comprensión de lectura, con el propósito de fortalecer el desarrollo dicha destreza en lengua extranjera se plantea a continuación la pregunta de investigación.

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera una estrategia pedagógica basada en el uso del cómic como recurso didáctico, contribuye al desarrollo de la destreza de comprensión de lectura?

¹ Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Colombia Aprende. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.

1.3 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se presenta un reporte sobre algunos aportes de investigación relacionados con el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera y el uso del cómic como recurso didáctico en el aula, además se hace una revisión de lo planteado tanto a nivel teórico como práctico con respecto a dicho tema para tener una visión amplia de los estudios realizados anteriormente tanto a nivel nacional como internacional en torno a la temática de la presente investigación. Ésta búsqueda orientará, y permitirá precisar propuestas ya aplicadas, tener en cuenta experiencias previas frente al mismo tema, para poder partir de los avances que hayan dejado otras investigaciones, así como descartar prácticas que ya se han aplicado pero no han dejado mayores avances en cuanto al abordaje del tema objeto de la investigación.

1.3.1 Antecedentes a nivel internacional

En primer lugar, se presenta una experiencia didáctica llevada a cabo por Ricardo San Martín en una clase de segundo grado en el colegio Alfonso XI de Alcalá Real (Jaén) publicada en la revista “Educación y biblioteca”, titulada **“Uso del cómic para la comprensión de lectura”**. En este documento se presenta un trabajo desarrollado con niños de 7 a 8 años con los cuales se utilizó el comic para el desarrollo de la habilidad de lectura en lengua extranjera (inglés). Se partió del interés de hacer una clase lúdica, dinámica, que motivara a los estudiantes a partir del uso de un material manipulable y auténtico.

En el estudio antes mencionado se tuvieron en cuenta diferentes teorías para desarrollar la autonomía y el trabajo cooperativo entre los que se señalan *“Autonomous learning”*, *“Learn to learn”* y *“Cooperative learning”*. Así como el aprendizaje significativo *“Meaningful learning”*.

En el estudio, las tareas estaban relacionadas entre sí y le correspondió al estudiante ser el protagonista de su propio aprendizaje; lo opuesto al modelo repetitivo o memorístico. Por otra parte, se conocían las ventajas de trabajar el cómic por ser un material con atractivo visual, corto y variado, con aspectos culturales por explotar, interjecciones, exclamaciones, usos dialectales y la posibilidad de presentar en el aula aspectos coloquiales del lenguaje.

La propuesta estaba dividida en cuatro etapas, en la primera de ellas denominada “Proceso de confección”, se utilizaron cómics extraídos de los periódicos de Estados Unidos e Inglaterra llamados “*Comic strips*” o “*Cartoons*” que tuvieran como mínimo 9 viñetas, los estudiantes trabajaron en parejas y recortaron las viñetas, para luego rearmar las historias, ellos tomaban nota en sus cuadernos del nuevo vocabulario, frases u oraciones.

En la segunda etapa “Utilización del cómic para la comprensión de lectura” se entregaron las viñetas desordenadas, los estudiantes debían trabajar en grupos pequeños para organizar las historietas, en este proceso debían utilizar tanto su comprensión lectora como su lógica e intuición y negociar significados con sus compañeros. Si los estudiantes acudían al profesor debían preguntar “*What is the meaning of...?*” o “*What do they want to say here?...?*” En esta etapa se aprendieron ciertas expresiones dialectales como “*Are you NUTS?*”, “*Drop dead!*”, “*I think is cute!*”, “*There is GOTTA be away!*”

Finalmente, en la tercera y cuarta etapa “Trabajo creativo” los estudiantes crearon, diseñaron, dibujaron y escribieron sus propios cómics en inglés y los compartieron con toda la clase. El proyecto tuvo un impacto positivo en el contexto en que se desarrolló dada la innovación de la propuesta, los estudiantes se divirtieron y disfrutaron las actividades propuestas llegando a involucrarse y motivarse para luego producir sus propias historietas utilizando elementos gramaticales y lexicales de las primeras etapas del proceso.

Este trabajo aporta al presente herramientas de tipo teórico y metodológico, pues en primer lugar se partió de teorías como el aprendizaje cooperativo, autónomo y significativo los cuales se entrelazaron en la práctica dando lugar al desarrollo de diversas habilidades en los estudiantes, así como permitiendo que la propuesta progresara y alcanzara sus objetivos. En el despliegue del proceso se rescata el manejo metodológico, organizar la intervención en etapas bien estructuradas dio lugar al correcto desarrollo de las habilidades en los estudiantes paso a paso. Se evidencia la pertinencia de realizar este tipo de propuestas no solamente para ser desarrolladas en un período del año escolar, sino para ser tomadas en cuenta como herramientas didácticas enfocadas al desarrollo de una habilidad comunicativa, en este caso la habilidad de lectura.

En segundo lugar, está el trabajo “**Posibilidades de la explotación didáctica del cómic**” realizado por Isabel García Martínez en octubre de 2013 en la Universidad de Cantabria España. En este trabajo se describe la función del cómic dentro del contexto educativo y en especial en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Se aplican una serie de encuestas para conocer las creencias de los maestros con respecto al cómic, así como el uso que le dan a este recurso en el aula. A partir de las encuestas realizadas se concluyó que se desaprovechan las oportunidades que ofrece el cómic como herramienta pedagógica. Por lo tanto, se evidenciaba la necesidad de propiciar el conocimiento de la idoneidad de este recurso en el aula de lenguas extranjeras.

En el anterior proyecto se trabajó con un grupo de estudiantes de quinto de primaria con un nivel B1 de lengua y se seleccionaron los cómics apropiados para este nivel, además se plantearon las siguientes actividades para desarrollar en el proyecto:

- Recomponer una historieta a partir de viñetas sueltas.

- Dar historietas con globos vacíos para permitir a los estudiantes crear los diálogos.
- Consignar palabras desconocidas para buscar su definición en diccionarios monolingües.
- Análisis de los elementos culturales de las historietas.
- Creación de los propios cómics por parte de los estudiantes.
- Correcciones ortográficas por parte de los estudiantes y guía del docente.

Se concluyó que el cómic tiene múltiples posibilidades de explotación didáctica y pedagógica en el aula de lenguas extranjeras, entre éstas el desarrollo de la habilidad de lectura; sin embargo, se plantea la necesidad de desmitificar el cómic y darle la investidura que se requiere para que pueda empezar a ser utilizado por los docentes de lenguas.

El anterior trabajo ofrece al presente una base conceptual que consiste precisamente en ver el cómic como una opción didáctica oportuna e impactante, conocer sus bondades y explotarlas dentro del aula de manera que se puedan alcanzar los objetivos partiendo del cómic como medio. De otra parte, el desarrollo metodológico que se da invita a reflexionar sobre la posibilidad de construir a la par de los estudiantes, hacerlos protagonistas en todo el proceso creando en ellos una conciencia metalingüística a partir de las actividades planteadas.

En tercer lugar, se tiene en cuenta la disertación de Emilio Menéndez Ayuso en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria titulada **“Elección de un “Cómic” para la práctica comunicativa”**. Menéndez plantea la concepción que se ha tenido del cómic como subgénero cultural indigno de atravesar los umbrales de la escuela o la universidad. En su opinión, el cómic como manifestación artística induce a la investigación, reflexión y creatividad.

Si bien, es claro que son muchas las posibilidades de llevar el cómic al aula, Menéndez expresa la relevancia que tienen las pequeñas aportaciones empíricas que se están llevando a cabo actualmente en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, pues el compartir y propiciar estas experiencias permitirá consolidar y sustentar una propuesta en la que este tipo de recursos se lleven a la escuela.

Por último, se hacen una serie de recomendaciones para tener en cuenta si se pretende trabajar el cómic en la enseñanza de las lenguas como son: seleccionar el material adecuado al enfoque didáctico y contexto en que se aplicará, escogerlo al nivel de lengua de la población y explotar las posibilidades de trabajar gramática en contextos comunicativos, ampliar el vocabulario y propender por la comprensión de lectura dado el tipo de recurso.

El trabajo en mención recalca la falta de conocimiento que hay en la comunidad académica con respecto a las posibilidades del cómic en el aula, invita a investigar, así como a dar a conocer los proyectos e intervenciones que se hacen partiendo de dicha herramienta, generando de esta manera un banco de experiencias a las cuales poder recurrir para conocer todo tipo de vivencias y practicas relacionadas con esta posibilidad didáctica. Por otra parte, se dan luces sobre los tipos de habilidades que se pueden desarrollar a partir de la misma, mencionando entre estas la comprensión de lectura ya que el recurso así lo permite, sin embargo, recuerda que el cómic debe ser adaptado al nivel de lengua e intereses de la población.

En cuarto lugar, está el trabajo desarrollado por José Javier Granja Pascual titulado **“La utilidad didáctica del cómic”**. En éste se hace una breve reseña histórica de lo que ha sido la enseñanza, desde la transmisión de conocimientos por parte del maestro sin otros recursos que su persuasión y ejercicio del poder, originando posteriormente el libro de texto con todo dispuesto para que el

estudiante aprendiera de memoria, luego el uso de la pizarra, para que actualmente se hable de la inclusión de retroproyectores, diapositivas y el computador. Se evidencia el lugar que la imagen ha tenido en este proceso, lo cual permite ubicar al cómic en la era actual.

El cómic según Granja, supone una metodología activa para la comprensión lectora y la producción escrita. Es un vehículo para el desarrollo de la habilidad lectora. La actitud del estudiante será positiva siempre que se introduzcan elementos didácticos interesantes y llamativos pues fomenta el aprendizaje divertido.

Se hace especial énfasis en que la lectura del cómic implica el interpretar y comprender tanto los factores explícitos de la imagen y la grafía como los implícitos entre las viñetas y el mismo lenguaje del cómic que se convierte en objeto de estudio de esta investigación. Debe integrarse el plano icónico y el plano gráfico de los textos en significados conceptuales, así como el enlace lógico entre las viñetas.

De otra parte, Granja señala que desde la perspectiva lingüística existen elementos fonéticos-fonológicos como las onomatopeyas y aliteraciones, elementos morfosintácticos como la estructura de las oraciones, uso de sustantivos, verbos, adjetivos, etc... que pueden ser explotados durante las propuestas que se lleven a cabo al interior de las aulas.

Este trabajo es clave en la presente investigación, pues a partir de éste se plantean diferentes interrogantes que serán resueltos en el transcurso de la misma, se deben investigar sobre la historia del cómic, conocer qué lo llevo a ser una expresión artística narrativa que en la actualidad le permite ser tomado en cuenta en propuestas pedagógicas, por otra parte nos cuestionamos sobre su

lenguaje el cual nos permitirá llevarlo al aula aprovechando todas sus características y elementos.

En quinto lugar, se encuentra el trabajo **“Reconsiderando a Alderson: la lectura del inglés como idioma extranjero ¿Un asunto de lectura o una cuestión de lenguaje?”** realizado por Berta Leiva Izquierdo el cual fue desarrollado en la Universidad Simón Bolívar de Venezuela. Allí se aborda el interrogante que planteó Alderson sobre si la lectura en lengua extranjera es un problema del idioma en sí o uno de comprensión de lectura.

Para dar respuesta se tenían como población estudiantes latinoamericanos de cuatro grupos diferentes. 1.059 estudiantes fueron evaluados para determinar su comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera, su habilidad verbal en español y su manejo de la gramática en inglés.

Estas pruebas demostraron que el conocimiento gramatical, el manejo de vocabulario, la inmersión cultural y lingüística que el maestro propicia en la clase de lengua extranjera, estaba estrechamente relacionado con la comprensión de lectura en este idioma. Por otra parte, su habilidad verbal en español no tuvo mayor incidencia en la comprensión de lectura en inglés, por lo tanto, se afirmó que el desarrollo de la competencia de interpretación de lectura que se diera en lengua extranjera no dependía de la competencia de comprensión de lectura que los estudiantes tuvieran en lengua materna.

Las conclusiones obtenidas en dicho trabajo son alentadoras pues indican que desarrollar la comprensión de lectura en lengua materna no constituye una condición para poder hacerlo en una segunda lengua o lengua extranjera. Por lo anterior se puede afirmar que la comprensión de lectura en lengua extranjera se puede trabajar de manera independiente al proceso de lectura en lengua materna pues no hay dependencia entre sí.

Por otra parte, está el **trabajo “*The development of Reading Comprehension skills in children learning English as a foreign language*”** por Lipka, Orly y Linda, S. Publicado en el periódico nacional de Springer de New York en septiembre de 2012 y publicado online el 31 de marzo de 2011.

El estudio buscaba determinar los factores cognitivos y lingüísticos que tienen lugar en la comprensión de lectura, tanto en estudiantes de inglés como lengua extranjera como en hablantes nativos de inglés en el grado séptimo. De manera que, se hizo una comparación entre el comportamiento de cada uno de los grupos y se valoró el rol de procesos importantes como son la memoria a corto plazo, a largo plazo, la lectura de palabras completas con fluidez, así como el conocimiento y manejo fonológico, morfológico y sintáctico de las palabras. Para tal fin, tres grupos fueron estudiados: el primero estaba conformado por estudiantes a los que se les dificultaba la comprensión de textos pero no tenían mayores dificultades con el vocabulario.

El segundo estaba compuesto por jóvenes con dificultades tanto en comprensión de lectura como en el manejo del vocabulario. El tercer grupo estaba conformado por estudiantes con buen manejo de vocabulario y habilidades de comprensión de lectura bien desarrolladas. Los resultados del estudio demostraron que, los procesos cognitivos como la memoria, el conocimiento fonológico, morfológico y sintáctico son procesos determinantes en la comprensión de textos.

El tercer grupo se comportó mejor en todas las actividades dirigidas a medir los procesos cognitivos indicando que la comprensión depende de una variedad de procesos tanto fonológicos como lingüísticos. El comportamiento de los hablantes de inglés como lengua extranjera y los hablantes nativos que estaban mezclados en los tres grupos fue siempre similar, demostrando que el proceso de comprensión de lectura depende de los mismos factores tanto en lengua materna como en lengua extranjera.

El estudio concluye que los hablantes de inglés como lengua extranjera son capaces de desarrollar su habilidad de comprensión de lectura tan bien como los hablantes nativos, si los procesos cognitivos y lingüísticos son bien abordados y desarrollados con anterioridad.

1.3.2 Antecedentes a nivel nacional

Por último, se encuentran los trabajos desarrollados en la Universidad Libre y en la Universidad Pedagógica. Paralelamente se desarrollaron dos proyectos; el primero publicado en el 2008 que se titula: **“El cómic como herramienta potenciadora de la comprensión de lectura de textos narrativos en los niños y niñas del grado cuarto de primaria del colegio Colombo Florida”** en donde a partir del cómic se fomenta la comprensión de textos; y el segundo, publicado en el 2011 conocido como **“The comic strip as a teaching tool, improve the English production skills in sixth grade students at Prado Veraniego School”**, en el cual, partir de algunas tiras cómicas diseñadas por la autora Norma Clemencia Rodríguez y otras tomadas por reconocidos diseñadores, se pretendió mejorar la producción escrita en inglés.

Los anteriores trabajos tuvieron resultados positivos en cuanto a la solución de la problemática a la que se enfrentaban ya que utilizaron el material gráfico de los cómics como medio de interpretación y de análisis, para desarrollar y/o mejorar las falencias relacionadas con el nivel de comprensión de lectura encontradas en la población de estudio, elementos significativos en el desarrollo metodológico de este proyecto.

En conclusión, los antecedentes previamente descritos se presentan como experiencias significativas y reflexiones en torno a la utilidad didáctica del cómic. En el estudio de estos trabajos se evidencia la invitación que hacen algunos docentes desde su perspectiva a apreciar la riqueza y elementos que brinda este recurso para ser trabajado en el aula. Si bien, en ciertas épocas la educación se

ha visto limitada a la mera inducción por parte del maestro hoy se cuenta con nuevas herramientas para ser utilizadas en la escuela más aun en el aula de lenguas extranjeras, dónde el cómic se revela como una posibilidad de trabajar con material autentico, dinámico e impactante que no solo genera motivación e interés en los estudiantes, sino que además contiene en sí mismo elementos lingüísticos y culturales claves para el desarrollo de una habilidad comunicativa como lo es la lectura. Asimismo, es evidente la necesidad de profundizar en el estudio del desarrollo de la comprensión de lectura, qué aspectos son determinantes en este proceso, tanto a nivel teórico como metodológico de manera que puedan ser abordados y tratados para dar solución a la problemática identificada al interior del grado 501.

1.4 JUSTIFICACIÓN

La comprensión de lectura es concebida por el Marco común Europeo de Referencia para las Lenguas como “una de las destrezas básicas para el aprendizaje de una lengua extranjera.”² Según Christine Nuttall es una destreza imprescindible en la enseñanza de una lengua, el desarrollo de la lectura en lengua extranjera permite que el estudiante explore procesos a nivel cognitivo necesarios para que se desarrollen la atención, la concentración, la coordinación, la creatividad, la memoria a corto y a largo plazo, lo cual da paso a procesos de comprensión desde lo básico a lo complejo.

En este sentido, el desarrollo de la lectura en lengua extranjera busca cumplir dos objetivos fundamentales, uno de ellos es el de ampliar el conocimiento lexical y gramatical de la lengua extranjera a medida que se desarrolla y afianza la competencia comunicativa en el individuo, el segundo es desarrollar la comprensión del texto a medida que se crea una conexión entre éste y el lector, lo

² Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (Rescatado el 24 de Septiembre de 2014).

cual implica que el lector busque el sentido del texto y emplee estrategias de comprensión e interpretación que le permitan lograrlo. Sin embargo, es común que el desarrollo de esta destreza se vea reducido al primero de sus propósitos; es decir, el manejo lexical y gramatical de los textos, olvidando el segundo y más importante según Nutall, el cual consiste en desarrollar las habilidades que permitan al estudiante encontrar e interpretar el mensaje y significado del texto.

Ya sea por el desconocimiento de estrategias y metodologías o por la falta de interés por parte de los docentes no se ha dado un manejo adecuado al desarrollo de esta habilidad, a pesar de que La Ley General de Educación 115 reglamenta “La adquisición de elementos de conversación y lectura en al menos una lengua extranjera” en ocasiones se tiende a dar menor importancia al desarrollo de la comprensión de lectura en la clase de lengua. Situación por la cual se hizo pertinente la realización del presente proyecto, en la medida que aporta herramientas desde el ámbito académico y pedagógico para acabar de entender las posibilidades educativas, especialmente en el campo de la didáctica, de una problemática que ha sido objeto de estudio especialmente en el campo teórico.

Por otra parte, la implementación de un recurso didáctico que cumpla con las características para el desarrollo de la lectura como lo es el cómic, permite la puesta en práctica de la estrategia pedagógica que se propone en el presente proyecto. Por tratarse de un elemento iconográfico es posible integrar los estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en lo que se refiere las competencias propias de los grados cuarto y quinto de primaria en cuanto al desarrollo de la habilidad de lectura como son: a) Asociar un dibujo con su descripción escrita, b) Comprender descripciones cortas sobre personas, lugares y acciones conocidas, c) Ubicar en un texto corto los lugares y momentos en que suceden las acciones, d) Identificar las acciones en una secuencia corta de eventos, e) Reconocer, en un texto narrativo corto, aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.

Por otro lado, el aprendizaje de una lengua extranjera se puede ligar al desarrollo personal de un estudiante, es también una necesidad para la formación integral y de calidad. Cuando un estudiante aprende una lengua extranjera, aprende también el respeto por otras culturas, reconoce la pluralidad, se enriquece culturalmente, amplía sus experiencias comunicativas, tiene la posibilidad de conocer nuevas personas, ser más creativo. Además, crea una conciencia lingüística frente a su lengua materna y desarrolla también una conciencia metalingüística al utilizar la lengua como objeto de estudio, al establecer convergencias y divergencias entre las lenguas. Como consecuencia, se acerca no solo a una realidad local, sino también mundial, pues tiene las herramientas necesarias para hacerlo.

Son pues, múltiples las razones por las cuales intervenir, proponer alternativas de solución a una problemática notoria que afecta a toda la comunidad educativa y que se convierte en una oportunidad para realizar el presente proyecto. De manera que, se pueda garantizar una educación de calidad que aporte a terminar con brechas a nivel social, superando la exclusión y facilitando el acceso de todos los niños a las mismas oportunidades de aprendizaje.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo General.

Fortalecer el desarrollo de la destreza de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera a través del uso del cómic como estrategia pedagógica en los estudiantes del grado 501 del colegio Antonio Nariño IED, jornada tarde.

1.5.2 Objetivos Específicos.

- Identificar el nivel del desarrollo de la comprensión de lectura en los estudiantes del grado 501 frente a los estándares propuestos por el MEN para esta destreza.

- Precisar el tipo de recurso didáctico propicio para el desarrollo de la estrategia pedagógica.
- Implementar una estrategia pedagógica basada en el uso de cómic como recurso didáctico para desarrollar la comprensión de lectura.
- Determinar el efecto de la estrategia pedagógica basada en el uso del cómic en el desarrollo de la comprensión de lectura.

2. MARCO TEÓRICO

Para la óptima realización de este trabajo se deben conocer tres ejes fundamentales, los que se articulan como uno solo en el desarrollo del proyecto;

- El cómic, su lenguaje gráfico acompañado de textos, su desarrollo histórico, elementos, características así como su uso didáctico y pedagógico.
- La destreza de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera, ya que esta es la destreza que se desea fortalecer con esta propuesta.
- La estrategia pedagógica, su definición, pertinencia, funcionalidad y características dentro del contexto educativo.

2.1 EL CÓMIC

En la presente investigación el cómic es un elemento fundamental ya que es el recurso mediante el cual se desarrollará la estrategia pedagógica. Por lo tanto se estudiara su desarrollo, sus principales exponentes, sus elementos, características, lenguaje y utilidad didáctica en el aula, especialmente relacionado con el desarrollo de la habilidad de comprensión de lectura en lengua extranjera: inglés. Partiendo entonces del concepto de David Consuegra quien afirma que “Las influencias y los aportes del cómic y de la historieta al lenguaje de la expresión, al análisis e interpretación de la imagen misma, el planteamiento de un concepto o una idea, además de incuestionables son definitivos en términos de la comunicación” ³

2.1.1 El lenguaje, características y elementos del cómic.

Este apartado busca profundizar en el estudio estético y semiótico del cómic, sus principales características, así como sus elementos. En primer lugar, está el aspecto estético y semiótico del cómic, lo cual ha constituido un lenguaje, que si bien parte de raíces de diferentes expresiones artísticas se ha consolidado a

³ CONSUEGRA, David. Museo de Arte Moderno de Bucaramanga. Cómics: Otra Visión. 3 ed. Bucaramanga. Empresa editorial Universidad Nacional, Bogotá. 1994. 1p.

través de los años adquiriendo una auténtica identidad cultural. Se dará a conocer el lenguaje de los cómics, su naturaleza y formalización de sus convenciones que gracias a un recorrido histórico y los aportes de múltiples autores alrededor del mundo ha llegado a ser lo que conocemos hoy.

El cómic visto por Gasca como "... un medio de comunicación de masas de naturaleza lexipictográfica"⁴ ha integrado el arte del dibujo y de la narración literaria dando lugar a un mundo lingüístico digno de ser reconocido y estudiado. Los cómics son obras literarias, "al igual que en el cine los cómics muestran a la vez que narran"⁵ el mostrar (iconografía) se mezcla con el narrar (expresión literaria y técnicas narrativas) y de allí se obtiene un medio escrito-icónico basado en la narración mediante secuencias de imágenes fijas que integran en su conjunto textos literarios. De ahí que, el cómic forme parte del lenguaje de la narrativa así como el cine.

2.1.2 Los cartuchos, globos y rotulaciones.

El primer texto escritural por examinar corresponde a los **cartuchos**, éstos son cápsulas insertas dentro de la viñeta, el texto dentro de los cartuchos busca aclarar o explicar el contexto dentro de la viñeta, denotar un comentario del autor o continuar la narración. "Sus funciones son tan amplias como las que Roland Barthes denominó anclaje (para desvanecer la polisemia o ambigüedad de una imagen) y conmutación (cuando el mensaje lingüístico completa las imágenes para hacer avanzar la narración)".⁶

En segundo lugar se encuentra el **globo** o **bacadillo** que inicialmente fue creado para mostrar que una persona estaba hablando ha cambiado y modificado su

⁴ GASCA, Luis y GUBERN Román. El discurso del cómic. Madrid: Editorial Cátedra S.A. Juan Ignacio Luca de Tena. 1994. p. 13.

⁵ Ibid., p.13

⁶ GASCA Y GUBERN, Op. Cip., p, 412.

contorno según el contexto.⁷ Los globos con locuciones constituyen locogramas, la línea en su contorno se denomina peligrama, y el texto escritural en su interior es el contenido lingüístico emitido. Adicionalmente, como se ha mencionado antes las formas de los peligramas han cambiado según la intención y contexto comunicativo.

Para ejemplificar lo anterior están los globos señalando un estado de ánimo que se ha convencionalizado hasta denominarse sensogramas; los globos de pensamiento son pensigramas; el cuchicheo suele señalizarse con globos con contornos débiles; el desprecio se simboliza con globos en forma de hielo deritiéndose connotando así la gelidez de la locución; la tristeza se expresa en expresivos globos lacrimosos; las locuciones emitidas por un radio o aparato electrónico se caracteriza por estar dentro de un globo con peligrama en zigzag; los globos que contienen los pensamientos sustituyen el “rabo” del globo por tres círculos; para plasmar sueños, alucinaciones y en algunos casos pensamientos se utiliza el *dream-balloon* que es un globo vaporoso en forma de nube.

Los globos también incluyen símbolos icónicos para comunicar un sueño o expresar una idea o visión de los personajes; es por ésta razón que actualmente se denominan pensipictogramas, pues su función de transmitir la producción lingüística se amplió al punto de engendrar la producción imaginaria de los sujetos representados.⁸ Generalmente los globos coexisten en una viñeta, cuando esto ocurre se leen siguiendo un orden de prioridad de izquierda a derecha y de lo superior a lo inferior.

Ahora bien, la **rotulación** puede aportar diferentes connotaciones al sentido del texto. El uso de mayúsculas, minúsculas, subrayado, signos de admiración,

⁷ Ibid., p. 412

⁸ Ibid., p. 412

tamaños y tipos diversos de la letra expresa al tiempo que crea significados en el texto.

2.1.3 Las onomatopeyas.

Las **onomatopeyas** o “fonemas con valor gráfico”⁹ son fonemas de una palabra que describen o sugieren acústicamente el objeto o la acción que significan. El cómic se ha visto forzado a incorporar un gran número de onomatopeyas y de sustantivos o verbos fonosimbólicos para expresar a través de estos sonogramas el vasto universo acústico que en ellos carece de sonido dada la naturaleza del cómic. Muchas onomatopeyas tienen tamaños y diseños diversos por lo que en la traducción de los cómics no ha sido posible eliminarlas de las viñetas, por este motivo muchos cómics provenientes de Estados Unidos mantienen las onomatopeyas en inglés.

La hegemonía de los cómics norteamericanos llevaron a la universalización de sus onomatopeyas en Europa y Latinoamérica, es por esto que algunos verbos como *to ring, to bang, to smash, to knock, to crash, to boom*, se generalizaron y aparecen en cómics de origen francés, italiano, argentino entre muchos otros. Otros idiomas como el francés y el castellano han generado un número inferior, pero igualmente valioso de onomatopeyas.

2.1.4 Figuras cinéticas.

Las **figuras cinéticas** pueden ser utilizadas por el dibujante de tres formas que se mencionan a continuación. Para comenzar, se utilizaron para caracterizar los tipos de movimiento, el dibujo de los cómics genera imágenes estáticas, sin embargo los dibujantes inventaron maneras de representar el movimiento o crear la ilusión de movilidad de los personajes u objetos. Por otra parte, los dibujantes usaron las figuras cinéticas para crear situaciones fuera de la realidad como transformarla o

⁹ CONSUEGRA, Op. Cip., p, 21.

modificarla ignorando las leyes de la física.¹⁰ Además las utilizaron para crear metáforas visuales e ideogramas en ocasiones abstractos como por ejemplo tener una idea luminosa expresada por una bombilla sobre la cabeza.

2.2 LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN LENGUA EXTRANJERA

Para traer a colación la lectura en lengua extranjera es necesario contemplar las teorías que han surgido con respecto a este tema, en esta búsqueda se encuentran las metodologías, estrategias y prácticas recomendadas para el desarrollo de la comprensión de lectura.

Inicialmente, se define el término comprensión de lectura el cual está ligado a la interpretación o decodificación de textos. Para Christine Nuttall la lectura está ligada al interés de encontrar en el texto las ideas, los hechos, la información o el mensaje que el escritor expresa en el texto.¹¹ De manera que la comprensión se convierte en el objetivo principal en el ejercicio de lectura. De otra parte, Goodman señala que en el proceso de lectura el lector es el responsable de reconstruir el mensaje del autor en el texto, así también indica que la comprensión no está condicionada al entender o comprender cada palabra dada, por lo contrario, el lector da una mirada general y basado en su conocimiento empieza a general hipótesis sobre la naturaleza del texto, a descubrir los mensajes en él y a medida de que avanza en la lectura confirma o invalida su predicción.¹²

Para Goodman, el proceso de lectura envuelve tres aspectos fundamentales que se complementan unos a otros, estos son: la interacción de las habilidades conceptuales del lector, sus pre saberes o pre conceptos sobre el tema tratado en la lectura y los procesos que tienen lugar para interpretar el texto. Para Goodman

¹⁰ Ibid., p. 21

¹¹ NUTTALL, Christine. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Practical Language Teaching. London. Heinemann Educational Books Ltd. 1982.

¹² MACKAY, Ronald. Reading in a Second Language. Massachusetts. Newbury House Publishers, INC. 1997.

la lectura es “un proceso psicolingüístico en el que el lector reconstruye lo mejor que puede un mensaje que ha sido codificado por el escritor”¹³

2.2.1 ¿Por qué leer en lengua extranjera?

El docente de lengua extranjera se propone por lo general objetivos relacionados con el aprendizaje del vocabulario, la pronunciación y la gramática cuando propone lecturas en su área, sin embargo éstos no son los fines de la lectura, los cuales están relacionadas con el uso que se le da a diario a la lectura fuera del salón de clases. Según Christine Nuttall para que se desarrolle esta habilidad se deben generar intereses fuera de la clase de lengua así como plantearse objetivos diferentes a los lingüísticos. A diario se leen periódicos, directorios telefónicos, recetas, prescripciones médicas, cartas, cuentos, cómics, formularios; cada tipo de documento se lee de manera diferente, con objetivos distintos y buscando información específica en cada caso. Por lo tanto, el desarrollo de la habilidad de lectura se da en la medida en que el estudiante aprenda a diferenciar los tipos de textos y maneje las estrategias que debe implementar para su comprensión.

La autora señala que el maestro de lengua extranjera debe permitir que los estudiantes descubran las razones por las cuales se desarrolla la habilidad de lectura ayudándoles a entender los motivos por los que las personas leen, si no es así, no habría justificación para hacerlo. De esta manera el estudiante comprenderá que la lectura no es tan solo un ejercicio lingüístico, sino que implica obtener un mensaje de los textos con algún propósito. Dicho propósito depende del tipo de texto propuesto.

En este proceso es necesario saber cuál es mensaje. Nuttall describe que en el proceso comunicativo tenemos tres elementos clave: un escritor, un lector y un

¹³ GOODMAN, Kenneth S. Psycholinguistics Universals in the Reading process. The psychology of Second Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press. 1971. p. 135 Traducción propia.

mensaje. El escritor se encarga de codificar un mensaje que tiene en su cabeza y desea transmitir (idea, hecho, sentimiento, argumento etc.) así que lo pone en palabras validándolo fuera de su mente en un texto y permitiendo que alguien más acceda al mismo, de manera que el lector lea el mensaje, el cual entra a su cabeza y la comunicación se lleva a cabo. Así planteado parece ser un proceso sencillo, el rol del lector puede ser visto como una actuación pasiva que consiste en absorber como una esponja el mensaje dado por el escritor, así el lector solo tendría que abrir su mente y permitir que el mensaje entre. Pero Nuttall plantea este proceso desde una óptica más profunda, el lector se enfrenta a un texto lleno de significado del cual solo una parte entra en su mente, solo el hecho de que el significado este en el texto no garantiza que el lector pueda captarlo, por éste motivo un texto puede ser comprensible para algunos mientras que para otros no lo es.¹⁴

De ahí que, para que un mensaje pueda ser comunicado el lector y el escritor deben compartir ciertas características: manejar el mismo lenguaje, compartir cierto vocabulario, conocer el mismo código, manejar conceptualmente áreas comunes. Pese a esto se debe tener claro que no es posible entender el mensaje del otro en su totalidad, pues así lector y escritor coincidan en algunos aspectos no lo harán en todos, debido a que cada individuo tiene experiencias, creencias y concepciones diversas. Aun así, el lector se propone entender las ideas de los demás, si bien no es posible entrar en la mente del escritor, si es posible hacer el mejor esfuerzo por entender lo que quiere decir, en este proceso se interroga el texto, se explora y se aproxima a él, todo lo cual hace parte del proceso lector. Es entonces cuando se hace evidente el rol activo que juega el lector, quien al encontrar dificultades en la comprensión del texto empieza a utilizar estrategias interpretativas cooperando con el texto.¹⁵

¹⁴ NUTTALL. Op. Cip., p, 4.

¹⁵ Ibíd., p. 4.

2.2.2 Lectura como interacción.

La lectura no es solo un proceso activo, sino que además es interactivo donde el escritor se preocupa por dar un mensaje suficientemente claro para ser captado y el lector navega en el texto buscando entenderlo y comprenderlo. Es posible afirmar que el lector cuenta con cierta ventaja, ya que puede estructurar su texto de la manera más conveniente, replantearlo y reorganizarlo cuantas veces sea necesario, mientras que el lector generalmente se devuelve en la lectura, relee, hace inferencias, predicciones, hipótesis y a medida que avanza en la lectura las corrobora o las descarta al tiempo que empieza a generar una nueva lo cual es denominado por Goodman como psicolingüística.¹⁶

2.2.3 Lectura en la clase de lengua extranjera.

En la clase de lengua extranjera se deben desarrollar las habilidades de los estudiantes para extraer los mensajes de los textos, además guiarle en los procedimientos necesarios para lograrlo, así como enseñar estrategias que sean diferentes y flexibles según la lectura. En este punto es necesario tener claras algunas condiciones necesarias para lograr lo anterior. En primer lugar, la actuación del estudiante es la que cuenta, su participación y práctica es la que dará un resultado, no la intervención del maestro. En este sentido el docente debe hacer que su ayuda sea innecesaria, permitir que el estudiante lea de manera autónoma y autosuficiente recurriendo lo menos posible al maestro. En segundo lugar, los textos que se llevan a clase no deben ser demasiado sencillos, por lo contrario, deben exigir cierto esfuerzo por parte del estudiante, además se debe procurar que sean textos auténticos (que en la realidad requieran ser leídos y tengan utilidad en la cotidianidad del lector). Por otra parte, la velocidad de la lectura no es el objetivo principal, no siempre es adecuado leer de manera rápida, una velocidad flexible en la lectura es muestra de un buen lector, por ejemplo, no se lee de la misma manera ni a la misma velocidad un directorio telefónico que

¹⁶ Ibíd., p. 12.

una carta. Por último, la comprensión de lectura debe ser la adecuada, el estudiante debe plantearse el objetivo de comprender lo suficiente de un texto, no es necesario entender cada palabra o invertir el mismo esfuerzo en todas las frases que se leen sino captar lo clave en la lectura y centrarse en ello.¹⁷

2.2.4 El problema del vocabulario.

Hasta ahora se ha visto el proceso de comprensión de lectura como la habilidad para encontrar y construir los mensajes del texto; sin embargo hace falta reflexionar sobre la dificultad que constituye leer sin tener el vocabulario suficiente para llevar a cabo la lectura adecuada, lo cual es visto por Françoise Grellet como el mayor problema en la enseñanza de la lectura de una lengua extranjera.¹⁸ En la actualidad aún existen practicas enfocadas al aprendizaje del vocabulario, se motiva al estudiante para que haga listas de palabras y luego las memorice, esta no es una práctica que se pretenda promover en el presente proyecto, como se ha mencionado previamente en las palabras aisladas del contexto no reside el significado. Frente a este dilema Nuttall señala que el lector debe aprender mediante la práctica a ignorar ciertas palabras que no son clave en la comprensión del texto, no obstante hay palabras que sí lo son por lo que se debe instruir al estudiante en el manejo de técnicas que le permitan comprender el significado de la misma sin perder el hilo en la lectura.

Christine Nuttall expone algunas estrategias propicias para ser llevadas al aula y que se exponen a continuación. En primer lugar, está la técnica de animar al estudiante para que infiera el significado de las palabras por el contexto dado, por lo que el estudiante tendrá que prestar atención a lo que acompaña a esa palabra desconocida y lo que significa todo en conjunto, no las partes por separado. El maestro debe tener en cuenta que el texto propuesto para la clase debe ser

¹⁷ *Ibíd.*, p. 22.

¹⁸ GRELLET, Françoise. *Developing Reading Skills. A practical guide to reading comprehension exercises.* London. Cambridge University Press. 1983.

acorde al nivel del curso y que es necesario revisar los textos evitando que contengan palabras fuera del nivel y el alcance de los lectores. Si se cumplen estas condiciones será más probable que el estudiante infiera el significado de las palabras desconocidas y que progresivamente construya su propio vocabulario en lengua extranjera de manera inconsciente tal como ocurre en la lengua materna.

Otra estrategia que se debe tener en cuenta es el uso del diccionario, lo ideal es que el estudiante acuda lo menos posible a esta herramienta durante la lectura, quien debe ser consiente que será una pérdida de tiempo buscar cada nueva palabra; cada vez que el estudiante detiene la lectura para buscar una palabra en el diccionario no solo interrumpe el ritmo y velocidad, sino que también interrumpe su propio proceso de pensamiento. Pese a esto en ocasiones será necesario, por lo que la consulta debe ser discreta, rápida y eficiente, para lograrlo el maestro debe entrenar a los estudiantes en la búsqueda de palabras, guiarlos para que no tarden tanto tiempo y abstenerse de darles el significado de las palabras aun cuando considere que hacerlo ahorrará tiempo.¹⁹

Por último, se encuentra la técnica que más les cuesta trabajo entender a los lectores, se trata de ignorar palabras difíciles “una muestra de que un lector es hábil es la capacidad de decidir qué palabras pueden ser ignoradas durante la lectura”²⁰ Para que esta técnica pueda practicarse con éxito el estudiante debe tener en mente algunos interrogantes. Antes de la lectura es preciso que el lector se cuestione sobre el por qué va a leer o específicamente qué quiere obtener del texto, durante la lectura el estudiante debe preguntarse si es necesario detenerse para buscar cierta palabra o si puede captar el punto esencial sin hacerlo, después de la lectura el estudiante se preguntará si finalmente obtuvo lo que quería, si no es así, debe reflexionar sobre donde se puede esconder la información, si es en una de las palabras desconocidas entonces será pertinente

¹⁹ Ibid., p. 126

²⁰ NUTTALL. Op. Cip., p, 75.

identificarla y buscarla. Este no es proceso sencillo, requiere que el maestro confíe en el estudiante y le muestre que él es competente de determinar si comprendió o no un texto, inicialmente se puede hacer mediante talleres, cuestionarios o pruebas de comprensión pero a medida que se avanza será una consecuencia de la lectura.

2.2.5 Otras maneras de desarrollar la comprensión de lectura.

Es autonomía de cada maestro proponer nuevas prácticas dentro del aula, pues cada tipo de texto ofrece diferentes oportunidades para ser explotado. Bajo la óptica de Nuttall en algunos casos formular preguntas o pedir a los estudiantes que escriban un ensayo o resumen resulta ser la única opción para el maestro, no obstante una perspectiva más flexible ha tomado fuerza en los últimos años, se trata de abandonar el estado de confort en que han estado los maestros los últimos años y comprender que se lee de diferentes maneras, con propósitos distintos y por lo tanto las actividades llevadas al aula para explorar y explotar los textos también deben ser variadas e interesantes.

Nuttall describe la comprensión como un proceso invisible y privado, de manera que el maestro necesita algún modo para darse cuenta de que en realidad está ocurriendo, este es el motivo por el que aplica pruebas, talleres, cuestionarios o fomenta la discusión y el debate, allí el estudiante pondrá en consideración su perspectiva y la validará o descartará a medida que escucha a los otros. En esta etapa el proceso es lo que cuenta no el resultado, por lo tanto el maestro debe asegurarse de retroalimentar al estudiante, aquí las notas no tienen importancia ya que el asunto se basa en el enseñar y acompañar no en juzgar la competencia del estudiante.

Algunas actividades a nivel oral son las dramatizaciones, las discusiones y debates, la lectura en voz alta, llevar a la clase audio textos, formular preguntas antes, durante y después de la lectura en construcción grupal. De otra parte, las

actividades que requieren expresión escrita son la toma de notas o el resumen, las gráficas o mapas mentales, completar párrafos o ubicar oraciones dadas en un texto, dar el título de un escrito, ordenar los párrafos de un texto, explicar alguna expresión del texto con sus propias palabras.

2.3 ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Hasta hace poco se consideraba la enseñanza como la demostración de los conocimientos del maestro y el aprendizaje como la memorización mecánica de conceptos e información por parte del estudiante, opuesto a lo anterior en la actualidad se entiende que el rol del maestro está dirigido a planificar, guiar, llevar a la práctica y facilitar los elementos, recursos y ambientes que permitan al estudiante explorar, actuar, participar y asumir su propio proceso de aprendizaje de manera responsable.

Para que lo anterior sea palpable debe generarse un cambio en la mentalidad de los docentes y de los estudiantes en la que se denote la importancia de hacer protagonista y autogestor de aprendizaje al estudiante, por lo que se considera la estrategia pedagógica como la oportunidad para hacerlo posible. A continuación se exponen algunas definiciones de lo que es una estrategia pedagógica y los requisitos que debe cumplir.

La estrategia pedagógica para Weinstein encierra el conjunto de elementos, acciones o formas de proceder que el docente plantea para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos.²¹ Además, esta definición puede enriquecerse agregando que es “el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de

²¹ Disponible en: Estrategia pedagógica. Capítulo III
https://docs.google.com/document/d/1Ei_McYNYdSwiFMlt0UBUfH5jt9oRfRLaJ1ii1B8pFuA/edit?copiedFromTrash [Citado el 05 de Enero de 2015]

enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje.”²²

Por otra parte, Néstor Bravo sugiere que las estrategias pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación.²³

Adicionalmente, Schmeck indica que las estrategias pedagógicas son “secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje (didácticas).”²⁴

Todo lo anterior, tiene como fin además de desarrollar la estrategia pedagógica, crear un plan confiable, que no descarte ninguno de los aspectos anteriormente nombrados y responda a todas las necesidades educativas que se pretenden alcanzar.

2.3.1 El cómic como recurso didáctico en la estrategia pedagógica.

Al abordar la expresión artística con el pretexto de darle un uso didáctico se debe propiciar un tratamiento interdisciplinar e integrador. Los medios de expresión que más se han explotado en la escuela hasta ahora han sido el cine y la literatura, no obstante la fotografía, la publicidad, la música y por supuesto el cómic están a la

²² UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA. [En línea] Modelo Pedagógico Articulado a las Estrategias Didácticas. p.8 Disponible en: <http://www.unipiloto.edu.co/resources/files/09022010105622704.pdf> [Citado el 05 de Enero de 2015]

²³ Estrategia pedagógica. Capítulo III *Op. Cit.*,

²⁴ Estrategia pedagógica. Capítulo III *Op. Cit.*,

espera de su auge en el contexto educativo. Es por esto que, surgen interrogantes frente a la posibilidad de que el cómic sea un recurso educativo que se pueda llevar al aula y explotar didácticamente, tal como lo afirma Antonio Lara “Yo creo que los medios son esencialmente ingenuos y que todo depende del uso que hagamos de ellos”²⁵ De manera que, el uso que demos a este recurso, su impacto y utilidad depende del enfoque y manejo que autónomamente se dé dentro del aula.

Algunas características del cómic permiten que se pueda llevar al contexto educativo y que pueda ser utilizado en la estrategia pedagógica que se propone desarrollar. El cómic es un material de base icónica por lo que no necesita medios técnicos para su visualización, como consecuencia está al alcance de cualquier aula, de otra parte este recurso presenta información simultánea, lo que permite que el lector pueda explorarlo a su ritmo sin condicionamientos ya que todas las viñetas en el cómic se presentan en modo físico al mismo tiempo. El estudiante puede explotar su capacidad de observación al tiempo que comprende lo que lee gracias al contenido verboicónico del cómic.

Como consecuencia, el objetivo del cómic en la escuela puede estar enfocado al desarrollo de una habilidad comunicativa que en este caso es la interpretación y comprensión de textos, pues como se ha visto el maestro puede adaptar el material según las necesidades e intereses que encuentre en el contexto educativo, tal como lo indica Antonio Lara: la lectura de narraciones gráficas de calidad, modernas, de autores variados puede adaptarse a todo tipo de público y necesidades rompiendo paradigmas y estimulando la fantasía y creatividad en los estudiantes.²⁶

²⁵ RODRÍGUEZ, José Luis. El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza. Barcelona. Ediciones G. Gili, S.A. de C.V. 1991.

²⁶ RODRÍGUEZ, José Luis, Op. Cip., p. 13.

De manera que, los códigos verboicónicos presentes en el cómic, su lenguaje, convenciones y estructuración son fácilmente adaptables y asimilables en el contexto escolar. En efecto, es posible adaptar la tira cómica a circunstancias concretas, para alcanzar objetivos específicos aun cuando este medio haya nacido y se haya desarrollado en un contexto ajeno al escolar.

Por último se consideran algunas aplicaciones didácticas que se pueden dar a partir del cómic, presentadas por Rodríguez Diéguez para aplicar tanto en la comprensión de lectura en lengua materna como en lengua extranjera o en segunda lengua: lectura de cómics en voz alta de manera grupal, lectura mentalmente e individual, dramatización en grupos de los cómics leídos, observar el cómic y anticipar su contenido, toma de nota y búsqueda del nuevo vocabulario, ordenar viñetas para dar orden lógico a la historieta, relacionar textos y material gráfico, identificar onomatopeyas y su significado, inventar el final de un cómic, crear el título del cómic, escenificar o representar diálogos por parejas, talleres de gestualidad, presentar imágenes con estereotipos y permitir que el estudiante indique sus significados, identificar tipos de globos en los cómics y clasificarlos por sus contenidos, alternar bocadillos con contenido y vacíos para que el estudiante lea y complete los diálogos, dar el texto y permitir que a partir de éste los estudiantes creen el contenido gráfico o viceversa, muestras de los cómics creados por los estudiantes.²⁷

2.3.2 La comprensión de lectura en la estrategia pedagógica.

A la luz de las afirmaciones hechas por Christine Nuttall se tienen en cuenta algunas implicaciones pedagógicas para el desarrollo de la comprensión de lectura por medio de la estrategia pedagógica. En primer lugar, el rol del maestro es hacer especial énfasis en la comprensión del contenido general del texto en lugar de centrarse en que el estudiante entienda el significado de cada palabra

²⁷ RODRÍGUEZ, José Luis, Op. Cip., p. 13.

como ya se ha afirmado. Seguido a esto, se debe incentivar al estudiante para que explote sus fortalezas compensando sus debilidades, por ejemplo, el estudiante puede tener un amplio conocimiento sobre el tema del texto lo cual le ayudará a equilibrar en cierta medida alguna debilidad que presente en el manejo lexical. Por otra parte, el maestro debe tener en cuenta que no existe una sola manera de desarrollar la habilidad de lectura, allí se amplía la autonomía del maestro para que seleccione el material y las estrategias propicias. Su rol puede enmarcarse en tres procesos, el primero de ellos se evidencia cuando resuelve una inquietud idiomática y asume un rol de guía, en segundo lugar cuando es profesor participante, allí su conocimiento y opiniones deben ser valoradas por igual con las de los estudiantes en discusiones o debates, por último, tenemos el maestro como facilitador creando un ambiente propicio en el que se pueda llevar a cabo el aprendizaje.

Por otra parte, el maestro debe reflexionar pues a medida que aumente el nivel de comprensión, debe aumentar también la agilidad en el ejercicio de lectura, la rapidez al leer y la complejidad en los temas tratados. Así también, se hace énfasis en la importancia de elegir temas y materiales que cumplan con las expectativas de los estudiantes y que generen en ellos interés a partir de contextos comunicativos que no estén desligados de la cotidianidad de los lectores. Por último, se parte del principio de que es mediante la práctica que se generan los cambios y se alcanzan los objetivos, de manera que se debe permitir al estudiante actuar y aprender mientras lee, el maestro lo guiará y retroalimentará en su proceso.²⁸ Todo lo anterior indica que el procesamiento de la información, la motivación, la memoria, la atención y la concentración son los elementos que permiten al lector entender el significado del texto, lo cual va más allá de la etapa reconocimiento de las palabras.

²⁸ Ibid., p. 22

Es evidente que la lectura requiere el desarrollo de habilidades que el estudiante debe aprender a desarrollar por sí mismo, su competencia se observa en lo que logre hacer sin la ayuda del maestro. Lo anterior no implica que el docente abandone al estudiante, por lo contrario, el docente tiene un reto, debe estar a su lado ayudándole a centrar la atención en el texto a través de actividades pertinentes, alentarle para que haga su mejor trabajo, apelar a su conciencia respecto a lo que está haciendo y lo que quiere llegar a hacer, mostrarle técnicas para que se acerque a diferentes tipos de textos, enseñarle a diferenciar los propósitos que se plantean dependiendo el tipo de lectura, proveer los materiales y textos adecuados para tal fin. La única manera para lograr lo anterior es asegurarse de que el estudiante lea y que practique sus habilidades con diferentes tipos de textos, esto se debe tener presente en el diseño de la estrategia pedagógica pues la lectura es un proceso activo que se desarrolla a través de la práctica.

3. METODOLOGÍA

Es éste capítulo se expone lo referente al paradigma, enfoque y método que sustentan la investigación. También se caracteriza la población y se explican las fases del proceso investigativo. Posteriormente se describen los instrumentos de recolección de información utilizados para terminar con la descripción de las seis intervenciones realizadas en el desarrollo de la propuesta.

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Esta investigación corresponde al paradigma cualitativo, el cual como indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno, en palabras de Tayler y Bogdan, “produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.”²⁹ Por lo tanto es una investigación que gira entorno a sujetos pensantes que “contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos (los estudiantes)”³⁰, por lo tanto, se tienen en cuenta las condiciones que afectan a estos sujetos y se observan conductas perceptibles traducidas en datos e información que pueden ser descritas.

El paradigma cualitativo busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad, no se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible. En investigaciones cualitativas se debe hablar de entendimiento en profundidad en lugar de exactitud: se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible. Es por esto que en la presente investigación se observa la conducta de los estudiantes del grado 501 del colegio Antonio Nariño IED con el objetivo de identificar, describir y analizar una problemática a partir de la cual sea

²⁹ TAYLOR, Frederick y BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos. Buenos Aires: Paidós, 2000.

³⁰ GARCÍA, Eduardo, GIL, Javier y RODRÍGUEZ, Gregorio. Métodos de Investigación Cualitativa. En: Investigación-Acción (I-A). 1. ed. (09/1996) Ed. Biblioteca De Educación. p.53.

posible generar un plan de acción que atienda y responda a las necesidades del contexto en cuestión.

Al mismo tiempo y siguiendo la línea de investigación cualitativa, el enfoque corresponde a la Investigación-Acción que está orientado a la práctica educativa, su fin no es la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino aportar a mejorar la práctica en el contexto de la investigación.³¹ Algunos autores señalan que no hay un solo marco ideológico para la investigación-acción,³² por el contrario, existen diversos lenguajes epistemológicos en los que se pueden fundamentar sus prácticas, la mayoría coincide en situarla en los paradigmas interpretativo y crítico.

Debido a los aportes de la Escuela de Frankfurt y especialmente de la Teoría Crítica de Habermas. Desde esta perspectiva, la investigación-acción es considerada como una ciencia educativa crítica.

“Una ciencia educativa crítica atribuye a la reforma educacional los predicados participativa y colaborativa; plantea una forma de investigación educativa concebida como análisis crítico que se encamina a la transformación de las prácticas educativas, de entendimientos educativos y de los valores educativos de las personas que intervienen en el proceso, así como de las estructuras sociales e institucionales que definen el marco de actuación de dichas personas.”³³

Por consiguiente, el implementar la investigación-acción requiere:

- La transformación y mejora de una realidad educativa y/o social.

³¹ ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid: Ediciones Morata 1993.

³² OYETTE, G., LESSARD, H. La investigación acción. Madrid. Narcea 1998.

³³ CARR, W., KEMMIS, S. Investigación-acción. Londres. Morata 1988 p. 168.

- Parte de la práctica, de problemas prácticos.
- Es una investigación que implica la colaboración de las personas.
- Implica una reflexión sistemática en la acción.
- La investigación - acción integra el conocimiento y la acción.
- La investigación-acción se realiza por las personas implicadas en la práctica que se investiga.

La investigación-acción es un enfoque que aporta al presente ejercicio investigativo pues una vez identificada la problemática relacionada con la deficiencia en la comprensión de lectura al interior del grado 501, es preciso analizarla desde una perspectiva crítica que permita corregirla y evaluarla proponiendo y diseñando la estrategia pedagógica que promueva transformaciones o reformas con el fin de mejorar la calidad de la acción educativa. Todo lo anterior implica la participación e intervención de diferentes agentes protagonistas tanto en el proceso de investigación como en la puesta en práctica de las acciones orientadas a dar posible solución a la problemática identificada.

3.2 FASES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

A partir de la perspectiva desde la cual se desarrolló este proyecto, las fases que se siguieron para su consecución son las propuestas por Ana Mercedes Colmenares, entre las que se encuentran:³⁴

3.2.1 Fase I. Descubrir la temática.

En esta fase es necesario identificar la problemática existente y además buscar los medios necesarios para ratificarla, por lo tanto se buscan testimonios, aportes y consideraciones que permitan alcanzar tal objetivo. Antonio Larrote citado por

³⁴ COLMENARES, Ana. Investigación Acción participativa: una metodología integradora el conocimiento y la acción. En: Voces y silencios. Revista latinoamericana de educación. Vol. 3 No. 1. p.102

Ana Colmenares considera que en esta fase es necesario escuchar, establecer relaciones con las personas, involucrarlas para que colaboren en el proyecto, así como saber gestionar la información obtenida.³⁵ De esta manera, será posible generar un diagnóstico que dé cuenta de las causas y consecuencias de la problemática.

En el desarrollo de este proyecto, se realizó en primer lugar una observación no participante (Ver Anexo A), se aplicó una entrevista a la docente titular del curso el 05 de marzo del mismo año (Ver anexo C) directora de este mismo grupo desde el año 2013, posteriormente, se aplicó el test de diagnóstico (Ver anexo B) para determinar el nivel en que se encuentran los estudiantes. Los resultados del test señalan que hay dificultades en la destreza de comprensión de lectura. Por medio de la observación participante, la entrevista y el test de diagnóstico, se logró precisar el problema de investigación.

3.2.2 Fase II. La construcción del plan de acción.

En el proceso de construcción del plan de acción se requiere que se propicien algunos encuentros con los interesados con la finalidad de plantear acciones pertinentes para solucionar la problemática previamente identificada.

Por lo tanto, se plantea la estrategia pedagógica considerando el tiempo, las temáticas a desarrollar y las metodologías que se implementan de acuerdo a los intereses y necesidades de la población.

En el presente proyecto dicha planeación se diseñó partiendo de dos aspectos, el primero, el alcance secuencial de los estándares propuestos por el MEN para el desarrollo de la comprensión de lectura y el segundo, el desarrollo y manejo de las estrategias de comprensión, de manera que se pudieran adecuar a las

³⁵ Ibid p. 107.

necesidades y objetivos del proyecto por medio de una forma llamativa como lo fue el uso del cómic.

Finalmente, surgieron seis intervenciones que incluyen actividades basadas en el uso del cómic para el desarrollo de la destreza de comprensión de lectura. Cada intervención partía de unos objetivos concretos, un tiempo determinado y unos recursos didácticos definidos.

3.2.3 Fase III. Ejecución del plan de acción.

La ejecución del plan de acción se llevó a cabo a través de seis intervenciones. Cada intervención estaba dividida en cuatro etapas, a saber, motivación, presentación, práctica y producción. La motivación y la presentación correspondían a la etapa expuesta por Christine Nuttal como *pre-reading*, allí se lleva a los estudiantes a generar hipótesis, anticipar, inferir y predecir el contenido de la lectura a partir de su título e imágenes, para tal fin los estudiantes se basan en sus conocimientos previos así como en la observación y análisis de los elementos del cómic trabajados en cada aplicación. La práctica correspondía a lo señalado por la misma autora como *while-reading*, momento en el que los estudiantes comprenden la idea general del texto, sus ideas secundarias, identifican y relacionan sus conocimientos previos con la nueva información, infieren el significado de palabras desconocidas basados en el contenido del texto, dan orden lógico a una secuencia de eventos. Por último, en la etapa de producción se trabajaba el *after-reading* en donde los estudiantes relacionan lo leído con su vida personal y contexto real, debaten sus percepciones, sentimientos, opiniones e ideas en grupo, crean nuevos finales a una historia o dramatizan lo leído.

Cada intervención partía de una justificación y unos propósitos, al finalizar la intervención el docente se tomaba el tiempo para realizar el diario de campo que sería luego objeto de análisis, también se consignaban los aspectos positivos y

negativos de la clase y del desarrollo de la destreza de comprensión de lectura evaluando el desempeño de los estudiantes.

3.2.4 Fase IV. Reflexión, sistematización y análisis de datos.

Por último, esta fase hace referencia a las apreciaciones hechas respecto a las aplicaciones y a la forma como se simplificó toda la información para luego ser analizada y así ofrecer un resultado general de todo el proceso investigativo.

De manera que se utilizaron las reflexiones consignadas en los diarios de campo para analizar su contenido, se aplicó una prueba basada en los estándares de lengua extranjera para la destreza específica de comprensión de lectura al final de las aplicaciones y sus resultados fueron una fuente de análisis sobre el avance y desarrollo de dicha habilidad en los estudiantes, para finalizar con una reflexión en torno a la eficacia e impacto de las intervenciones.

En cuanto a la sistematización y el análisis de los datos, se realizó un cuadro en donde se consignaron cada una de las intervenciones, con el tiempo de realización, los elementos utilizados del cómic, las actividades desarrolladas a través de este recurso didáctico, el estándar a trabajar para el desarrollo de la comprensión de lectura y la evaluación de cada una.

Ilustración 1. Fases de la investigación



Fuente: Elaboración propia.

3.3 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

3.3.1 Población.

La investigación se desarrolla en el Colegio Antonio Nariño IED, institución de carácter oficial y mixto ubicado en la localidad de Engativá, en el barrio Boyacá Real Calle 67 #73a-185. La institución cuenta con alrededor de 3.200 estudiantes en sus tres jornadas, imparte educación preescolar, básica primaria y media vocacional. Sin embargo, la población de este proyecto está conformada por los estudiantes del grado 501 jornada tarde. Este curso tiene 25 estudiantes, 12 niñas y 13 niños entre los 8 y 11 años de edad.

El colegio Antonio Nariño I.E.D busca formar seres humanos integrales, que desarrollen sus dimensiones personales y sociales, capaces de poner su saber en servicio de la comunidad. Propende por el sano desarrollo psicológico, social intelectual y físico, al igual que valores personales, sociales, éticos y cívicos; garantiza la autenticidad institucional con la acción unificada de los diferentes estamentos, buscando que todos los miembros conozcan, actúen y se sientan como personas dentro de un clima de tolerancia y paz.

La misión orienta su labor educativa hacia el manejo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el respeto por los derechos humanos, la preservación del medio ambiente, artes y valores culturales, para lograr un ciudadano comprometido con la sociedad.

La visión para el año 2018, señala que la Institución logrará ser líder en la formación de ciudadanos gestores de cambio, críticos, comprometidos, desarrollando competencias laborales genéricas que lo capacitan para el mundo laboral y/o estudios superiores. El PEI (Proyecto Educativo Institucional) está

orientado hacía el “Desarrollo integral humano, jóvenes creativos, dinámicos y autónomos para una sociedad cambiante.”³⁶

3.3.2 Muestra

La muestra corresponde a 10 estudiantes del grado 501 jornada tarde entre los 8 y 11 años de edad provenientes de lugares cercanos a la institución, los cuales hacen parte de estratos 1, 2 y 3. No es posible generalizar los ambientes familiares de los estudiantes pues algunos conviven con su padre y madre, otros con sus abuelos y otros con sus hermanos mayores en situaciones socioeconómicas disímiles.

Por otra parte, es evidente la falta de apoyo y colaboración en tareas y obligaciones escolares por parte de los acudientes y responsables de los menores. La maestra titular del curso se esfuerza por hacerlos conscientes de la importancia de su apoyo en el proceso escolar de los estudiantes, pese a esto los padres no disponen del tiempo necesario para dedicarse cabalmente a los niños justificando que tienen compromisos laborales que no lo permiten.

Los estudiantes del grado 501 participan con entusiasmo en las diferentes actividades, son alegres, espontáneos, se motivan con facilidad; sin embargo su falta de responsabilidad y cumplimiento especialmente con las tareas se ha registrado en los diarios de campo a lo largo de las observaciones al grupo.

3.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En el desarrollo del trabajo investigativo que se llevó a cabo bajo el método cualitativo, dentro del enfoque de investigación-acción, se utilizaron algunos instrumentos de recolección de información que se describen a continuación:

³⁶ Colegio Antonio Nariño IED (En línea) Manual de Convivencia. Disponible en: <https://antonionarigno.wordpress.com/author/antonionarigno/> (Recuperado el 06 de Enero de 2015).

3.4.1 Diario de campo.

El diario de campo es un instrumento que requiere meticulosidad y análisis, es una herramienta en la que se deben registrar los aspectos importantes del entorno, las relaciones espacio-temporales específicas que den lugar al posterior análisis. Se puede decir que “La observación de campo es el recurso principal de la observación descriptiva; se realiza en los lugares donde ocurren los hechos o fenómenos investigados. La investigación social y la educativa recurren en gran medida a esta modalidad.”³⁷

En la investigación-acción el diario de campo además de ser un instrumento de registro es una herramienta de reflexión “que permite redimensionar, reorientar o replantear nuevas acciones en atención a las reflexiones realizadas”³⁸, por esto cada registro se debe realizar teniendo en cuenta las sensaciones y percepciones para llegar a las conclusiones de cada evento. Los anteriores aspectos se tuvieron en cuenta al registrar y analizar la información recolectada en un formato apropiado para cumplir con los propósitos de proceso investigativo (Ver anexo E).

3.4.2 Entrevista.

Se considera la entrevista como la máxima interacción entre el investigador y el objeto de estudio, la entrevista es vista como una relación social en la que el sujeto investigador se centra en el análisis de las percepciones, apreciaciones y expectativas del entrevistado así como la manera en que observa, interpreta y se expresa frente al mundo que lo rodea.

“La entrevista ‘en profundidad’ es una técnica cuyo objetivo es conseguir que un individuo transmita oralmente su definición

³⁷ Técnicas de investigación. Disponible en: <http://metodologia02.blogspot.com/p/tecnicas-de-la-investigacion.html> (Recuperado el 07 de Enero de 2015).

³⁸ COLMENARES, Ana. Investigación Acción participativa: una metodología integradora el conocimiento y la acción. *Op. cit.*, p. 107.

personal, subjetiva, de la situación. El sujeto investigador se centra en lo que es importante y significativo para la persona entrevistada, sus interpretaciones, perspectivas y expectativas, así como la manera con que observa, describe y explica el mundo (social) que le rodea.”³⁹

En este caso la entrevista se aplicó a la docente titular del grupo (Ver anexo C) para conocer acerca del proceso de aprendizaje del inglés que han tenido los niños del grado 501 durante los dos años en que ella ha sido la directora de este grupo, así como para conocer su perspectiva frente a las dificultades que pudieran presentar.

3.4.3 La observación.

La observación es una técnica de recolección de datos e información, consiste en describir una serie de eventos, situaciones y comportamientos observados en un contexto determinado. Dicha observación puede tener lugar a distancia, en este caso el investigador no se inmiscuye, ni interfiere en el contexto del fenómeno estudiado; sin embargo la observación también puede darse desde una óptica más cercana para tener una perspectiva más veraz de la realidad del contexto del estudiante.⁴⁰

La observación realizada en este proyecto (Ver Anexo A) permitió precisar qué tipo de dificultad se presentaba en el contexto estudiado, además de determinar la forma en que se presentaba. Por lo tanto, se logró entender de mejor manera las razones y condiciones del fenómeno desde la experiencia del análisis a profundidad, de las condiciones, comportamientos y situaciones observadas.

³⁹ Los instrumentos de la investigación-acción. Disponible en: <http://ctinobar.webs.ull.es/1docencia/Cambio%20Social/IAP.pdf> (Recuperado el 08 de Enero de 2015).

⁴⁰ MARCELO, C, Estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1994. p. 78

3.4.4. Prueba diagnóstica

El concepto de diagnosticar se define en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española como “recoger y analizar datos para evaluar problemas de diversa naturaleza,”⁴¹ Proceso que en el presente ejercicio investigativo se ejecutó partiendo del diseño de una prueba que permitió, además de precisar las problemáticas identificadas en la observación y expresadas en la entrevista propuesta a la docente titular del curso, determinar el nivel de dificultad que presentaba la población en la destreza de comprensión de lectura.

Dicha prueba (Ver Anexo C) se aplicó a los estudiantes del grado 501 con el fin de identificar el nivel de comprensión de lectura en inglés basados en los estándares básicos de inglés lengua extranjera.⁴² De manera que se dividió en cuatro partes que fueron:

- Leer de manera individual un cómic de tres escenas (utilizando el diccionario cuando fuese necesario) y contestar cinco preguntas de comprensión general de textos narrativos.
- Leer seis escenas de un cómic (desordenadas) y organizarlas para darle un orden lógico a la historia.
- Se dieron cinco frases que los estudiantes debían ubicar en un cómic con diálogos faltantes.
- Leer un relato sobre cuatro acciones y relacionarlo con la serie de imágenes correspondientes.

En el primer punto se buscaba determinar si los estudiantes lograban “reconocer en un texto corto narrativo aspectos como qué, quién, cuándo y dónde”⁴³ El segundo

⁴¹ RAE. Diccionario de la Real Academia Española. [En línea] Concepto de Diagnosticar. Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/?val=DIAGN%C3%93STICO>. [Recuperado el 15 de Octubre del 2013]

⁴² Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. *Op. cit.*, p. 20.

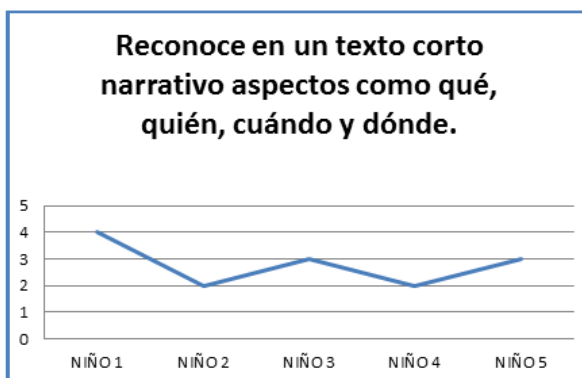
⁴³ Ibid. p. 20.

se concentró en precisar si lograban “identificar las acciones en una secuencia corta de eventos.”⁴⁴ El tercero estaba destinado a saber si los niños podían “comprender descripciones cortas sobre personajes, lugares y acciones conocidas.”⁴⁵ Finalmente, el cuarto punto buscaba identificar si los estudiantes lograban “asociar las imágenes con su descripción escrita.”⁴⁶

A partir del análisis se obtuvieron los siguientes resultados en donde cinco niños desarrollaron las actividades propuestas y fueron evaluados en una escala de 1 a 5, siendo 5 la valoración más alta y 1 la más baja.

Problemática 1.

Ilustración 2. Reconocer aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.



Fuente: Elaboración propia.

En el anterior gráfico se puede observar que cuatro de cada cinco niños presentan dificultad en reconocer en un texto corto narrativo aspectos como qué, quién, cuándo y dónde. Por lo tanto se infiere que la población presenta dificultades en la comprensión de textos narrativos.

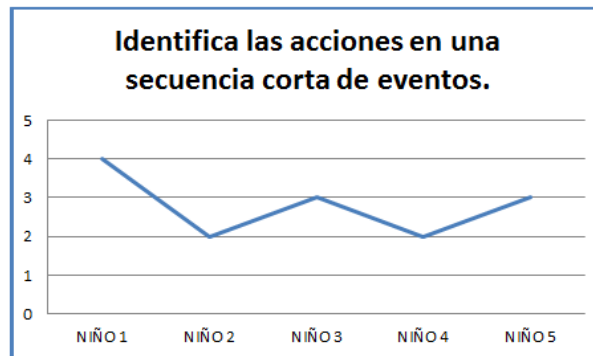
⁴⁴ Ibid. p. 20.

⁴⁵ Ibid., p. 20.

⁴⁶ Ibid., p. 20.

Problemática 2.

Ilustración 3. Identificar las acciones en una secuencia corta de eventos.

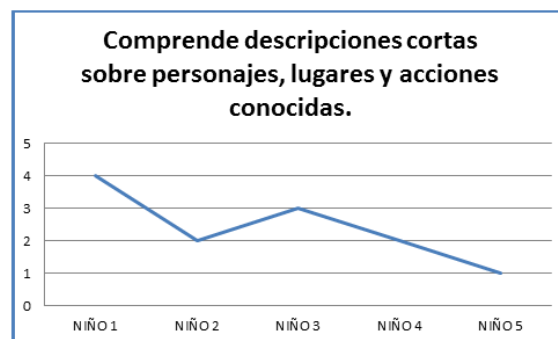


Fuente: Elaboración propia.

En este caso y a partir de los resultados que se muestran en la gráfica se evidencia que tres de cada cinco niños presentan dificultad en identificar las acciones en una secuencia corta de eventos.

Problemática 3.

Ilustración 4. Comprender descripciones cortas sobre personajes, lugares y acciones conocidas.

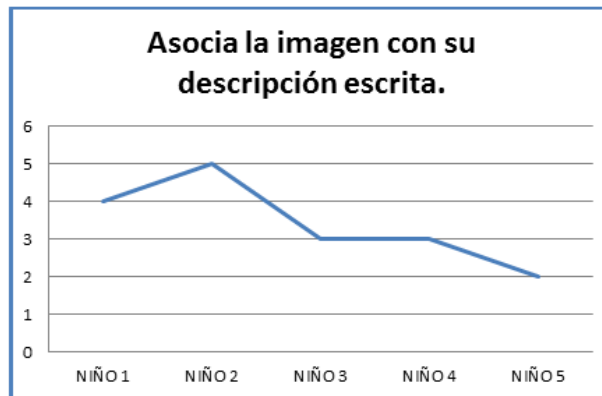


Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte y en el momento de comprender descripciones cortas sobre personajes, lugares y acciones conocidas, se encontró que cuatro de cada cinco estudiantes presentaban dificultad tal y como lo muestra la gráfica anterior.

Problemática 4.

Ilustración 5. Asocia la imagen con su descripción escrita.



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente y como se puede apreciar en la gráfica anterior, se puede afirmar que a tres de cada cinco niños se les dificulta asociar las imágenes con su descripción escrita.

4. PROPUESTA

Al iniciar el primer semestre del año 2014, en el grado 501 del Colegio Antonio Nariño IED, se llevó a cabo la primera observación (Ver Anexo A) que buscaba determinar el nivel de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera de los estudiantes. La observación arrojó algunos resultados que debían ser ratificados por lo que se aplicó una entrevista a la docente de inglés (Ver Anexo B). Con base en los resultados obtenidos en la observación y en la entrevista, se diseñó y aplicó una prueba diagnóstica (Ver Anexo C) con el fin de identificar el nivel de comprensión de lectura en los siguientes cuatro aspectos: a) reconocer en un texto corto narrativo aspectos como qué, quién, cuándo y dónde; b) identificar las acciones que se desarrollan en una secuencia corta de eventos; c) comprender descripciones cortas sobre personajes, lugares y acciones conocidas; d) asociar imágenes con su descripción escrita.

Posteriormente, se planteó la pregunta de investigación: ¿De qué manera una estrategia pedagógica basada en el uso del cómic como recurso didáctico contribuye al desarrollo de la destreza de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera en los estudiantes del grado 501 del colegio Antonio Nariño IED, jornada tarde?

Así, se llevó a cabo una búsqueda teórica que permitiera ampliar el conocimiento frente a los siguientes tres campos: en primer lugar, el cómic, su lenguaje gráfico acompañado de textos, su desarrollo histórico, sus características y elementos así como su uso didáctico. En segundo lugar, la destreza de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera, enfocándonos en la comprensión de lectura de textos a nivel interpretativo. Finalmente, la estrategia pedagógica, su definición, pertinencia, funcionalidad y características dentro del contexto educativo.

A partir de la información obtenida se seleccionaron los elementos del comic propicios para el desarrollo de la estrategia pedagógica, algunos de ellos fueron la

imagen, las viñetas, las onomatopeyas, los globos, las figuras cinéticas, los gestos. Para lo cual, se tomaron como referencia teórica los estudios, aportes y propuestas de David Consuegra, Luis Gasca, Román Gubern, Daniel Barbieri y José Luis Rodríguez.

En cuanto, al desarrollo de la destreza de comprensión de lectura y la manera en que se propicia que el estudiante extraiga los mensajes del texto se consultaron los siguientes autores: Christine Nuttal, Kenneth Goodman, Ronald Mackay y François Grellett. Esta búsqueda permitió establecer además, el rol del maestro, del estudiante y el tipo de actividades, todo lo anterior se tuvo en cuenta en la planificación de las intervenciones.

Además, se implementó el cómic a manera de estrategia pedagógica en seis aplicaciones. Utilizando los elementos de este recurso didáctico se plantearon diversas actividades enfocadas al desarrollo de la destreza de comprensión de lectura de textos. Así que se utilizó el formato de planeación de clase establecido por el Comité de Práctica de la Universidad Libre de la Facultad de Ciencias de la Educación (Ver Anexo D) para el diseño de las intervenciones, en el cual se establecen aspectos como los estándares en lengua extranjera en este caso los correspondientes a la comprensión de lectura para el ciclo II (cuarto y quinto de primaria), los objetivos comunicativos y los logros propuestos. Se divide la clase en cuatro etapas que corresponden a la motivación, presentación, práctica y producción.

Al final y partiendo de la información que se obtuvo en cada aplicación, se analizó el impacto de las intervenciones evaluando la eficacia que tuvo la estrategia pedagógica en las diversas actividades planteadas para el desarrollo de la destreza de comprensión de lectura. Para que lo anterior fuera posible se establecieron las categorías de análisis, a saber; a) la motivación generada por el cómic; b) la anticipación del contenido del texto; c) la inferencia del significado de

las palabras desconocidas; d) la comprensión del significado del texto. Por lo tanto, se describió y analizó la información para que fuera posible plantear las conclusiones y recomendaciones para próximas propuestas.

4.1 DESCRIPCIÓN DE LAS INTERVENCIONES.

En este apartado se expone la manera en que se diseñó y aplicó cada intervención, el tiempo, los elementos del cómic que se utilizaron, la actividad planteada y desarrollada así como los propósitos y los estándares que se buscaban trabajar en cada una.

EL CÓMIC COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA INGLÉS, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 501, DEL COLEGIO ANTONIO NARIÑO IED, JORNADA TARDE

Nº de intervención, Título del cómic y Fecha	Elementos utilizados del cómic	Propósitos	Estándar a trabajar para el desarrollo de la comprensión de lectura	Evaluación
1. The dog and his reflection. A fable by Aesop. Fecha: Marzo 11 de 2015	Imágenes y color.	<ul style="list-style-type: none"> -Anticipar el contenido de una historia a partir de las ilustraciones. -Utilizar los elementos gráficos del comic para comprender su componente textual. -Interpretar la moraleja de una historia y relacionarla con la vida real. 	Identificar acciones en una secuencia corta de eventos.	<p>En el desarrollo de la aplicación se logró precisar que el cómic es un elemento visualmente atractivo que genera motivación en los estudiantes, quienes se interesaron en el contenido textual del mismo para poder contrastar las predicciones hechas sobre su desarrollo. Los niños acertaron en su hipótesis sobre el desarrollo de la historia ya que se apeló a su conocimiento previo sobre la misma y se analizaron el título y las imágenes del texto.</p> <p>De igual forma, se evidenció la comprensión del texto pues los estudiantes lograron relacionar la moraleja de la historia y su contenido con sus propias vidas.</p>

<p>2. Heidi and her grandpa. Fecha: Marzo 18 de 2015</p>	<p>Imágenes, color y viñetas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Relacionar las imágenes con la descripción escrita del cómic. -Observar las imágenes de un cómic y asociarlas con su descripción escrita reconstruyendo el mensaje del texto. -Relacionar el contenido de la historia con la vida real. 	<p>Asociar imágenes con su descripción escrita.</p>	<p>En esta aplicación fue posible que los estudiantes asociaran el contenido visual del cómic con su componente textual. Lo cual los llevo a ser más precisos en sus observaciones y predicciones sobre el desarrollo del texto. También se hizo evidente la importancia que implica el tener cierto conocimiento previo sobre el tema que se propone así como traerlo a colación antes de leer la historia.</p> <p>Al final, igual que en la primera aplicación se verificó la comprensión del texto a partir de la relación que establecieron los estudiantes entre el contenido de la lectura con su vida personal.</p>
<p>3. Pocahontas, the Indian Princess. Fecha: Abril 08 de 2015</p>	<p>Imágenes, color, viñetas y bocadillos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Generar hipótesis y predicciones sobre el contenido de la historia a partir del título y las imágenes de la misma. -Inferir el significado de nuevas palabras a partir del contenido y contexto de la historia. -Comprender los detalles de una sección de la historia. 	<p>Reconocer en un texto corto narrativo aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.</p>	<p>En la aplicación se hizo evidente la ventaja de analizar el título del texto y sus imágenes antes de dar paso a la lectura, esto permitió que los estudiantes trajeran a colación sus conocimientos previos sobre la historia y comprendieran su contenido. Para que posteriormente logaran de manera exitosa inferir el significado de palabras desconocidas sin interrumpir el ritmo de la lectura y sin necesidad de recurrir al diccionario.</p> <p>A partir de las preguntas de comprensión de lectura se permitió a los estudiantes centrar su atención en una parte específica del texto analizando sus detalles.</p>

4. Charlie and the chocolate Factory. Fecha: Abril 15 de 2015	Imágenes, color, viñetas, bocadillos y onomatopeyas.	-Comprender el contenido y desarrollo de la historia para ordenar sus eventos. -Analizar el mensaje de la historia y relacionarlo con la vida propia.	Identificar la acción, los personajes y el entorno en textos narrativos.	Los estudiantes lograron emplear las estrategias de comprensión de lectura trabajadas hasta ahora. Sin embargo, les costó un poco de trabajo ordenar los eventos de la misma en orden cronológico, para lo cual requirieron más tiempo del esperado. Los niños expresaron sus apreciaciones y percepciones respecto al desarrollo de la historia y el comportamiento de los personajes, en este proceso generaron relaciones entre las situaciones y acciones allí expuestas y sus propias vidas.
5. How Odysseus Met Circe. Fecha: Mayo 13 de 2015	Imágenes, color, viñetas, bocadillos y onomatopeyas.	-Comprender la idea principal del texto. -Asociar conocimientos previos con nueva información. -Encontrar detalles claves en una sección del texto para su comprensión.	Identificar en un texto corto los lugares y momentos en que suceden las acciones.	Los estudiantes lograron los objetivos propuestos, se comprobó lo expuesto por Christine Nuttall en cuanto al componente gramatical del texto, pues se evidenció que no es necesario detenerse en la gramática del mismo para que los estudiantes logren comprender su contenido. De manera que, a partir de las preguntas de comprensión de lectura planteadas fue posible reconstruir y comprender el sentido y significado de la historia.
6. The Little Prince and the Fox. Fecha: Mayo 20 de 2015	Imágenes, color, viñetas, bocadillos y onomatopeyas.	-General hipótesis sobre el contenido de la historia basándose en las imágenes y el título. -Comprender los detalles del texto. -Hacer inferencias basados en el contenido del texto y el	Extraer información general y específica de un texto corto y escrito de	Los niños demuestran ser perceptivos y más hábiles al momento de identificar detalles claves en su desarrollo, las preguntas planteadas en cada viñeta les ayudo a centrar su atención e interpretar los elementos claves para su comprensión. En esta última aplicación los estudiantes comprendieron la

	yas.	<p>conocimiento previo del tema.</p> <p>-Dar conclusiones sobre el comportamiento y las acciones de los personajes.</p>	<p>manera sencilla.</p>	<p>necesidad de ser los gestores de su propio proceso, fueron ellos quienes de manera autónoma empezaron a analizar los elementos del cómic y a determinar su relación con el texto, así también propusieron hipótesis frente al contenido de la historia, infirieron el significado de palabras desconocidas y contrastaron sus hipótesis con el contenido real del texto guiados por las preguntas de comprensión de lectura propuestas sin necesidad de que se les indicara que hacer paso a paso.</p>
--	------	---	-------------------------	---

5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A continuación se presenta el proceso de análisis de la información que se llevó a cabo con el objetivo de establecer las conclusiones del proceso investigativo.

5.1 ESTABLECIMIENTO DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Las categorías de análisis nos permiten organizar la información, estas emergieron del objetivo general de la investigación el cual consiste en fortalecer el desarrollo de la destreza de comprensión de lectura a través del uso del cómic como estrategia pedagógica.

A partir de lo anterior se establecieron, describieron e interpretaron las siguientes categorías; a) la motivación generada por el cómic; b) la anticipación del contenido del texto; c) la inferencia del significado; d) la comprensión del significado del texto.

5.2 ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos gracias a la aplicación de los instrumentos de recolección de información frente a las categorías de análisis previamente establecidas. De esta manera, primero se encuentra una descripción de los datos obtenidos con cada uno de los instrumentos, luego el análisis de dicha descripción; y por último el cruce de toda la información.

5.2.1 Análisis observación participante

Categoría Análisis	Motivación generada por el cómic	Anticipación del contenido del texto	Inferencia del significado	Comprensión del significado del texto
Descripción	Los estudiantes se mostraban atentos y motivados cuando se les presentaba un nuevo cómic. Sus imágenes, colores y demás elementos lograban cautivarlos y llamar su atención. Los niños estaban atentos y concentrados para seguir las indicaciones que se dieran y fácilmente se interesaban por leer.	Las imágenes y la lectura del título permitieron que los estudiantes generaran hipótesis respecto al contenido del texto, aunque en ocasiones sus anticipaciones no eran correctas se evidenciaba entusiasmo al poder contrastar lo que habían predicho y la información real.	En principio los estudiantes esperaban que la docente tradujera todas las palabras desconocidas, pese a esto poco a poco se fueron acostumbrando a concentrarse en la comprensión global del texto y a ignorar dichas palabras o deducir su significado basándose en el contenido y contexto de la lectura.	La comprensión del significado del texto se hizo evidente en la medida en que los estudiantes respondían correctamente las preguntas de comprensión de lectura planteadas para cada aplicación. Se hacía necesaria la intervención del adulto al interrogarlos y guiarlos en la lectura, de manera que se pudiera hacer evidente la comprensión.
Interpretación	La imagen, el color y demás elementos del cómic se revelan como un foco de interés para los niños. Este recurso permite captar su atención y direccionarla al texto escrito, los invita a querer descubrir no sólo la imagen sino también el texto.	El generar hipótesis frente al contenido del texto es una práctica que despierta el interés de los estudiantes, los lleva a interrogarse y centra su atención antes de la lectura.	El inferir el significado de las palabras desconocidas no es un proceso sencillo, requiere estar atento al contexto de la lectura y comprender a profundidad las ideas principales del mismo.	La habilidad de comprensión de lectura es un proceso que se da al interior del lector, para confirmar si está teniendo lugar es necesario indagar, cuestionar, discutir, debatir, ya sea de manera escrita u oral.

5.2.2 Análisis diarios de campo

Categoría Análisis	Motivación generada por el cómic	Anticipación del contenido del texto	Inferencia del significado	Comprensión del significado del texto
Descripción	Los niños observaban las imágenes y en ellas encontraban una fuente de significado para ser explotada, en ocasiones lograban comprender el texto y saber lo que ocurría a partir de este análisis. Sin embargo, también debían referirse al texto para contrastar sus hipótesis.	En la mayoría de oportunidades las anticipaciones correspondían al contenido del texto, dado que, los temas estaban relacionados con la cotidianidad de los niños y las imágenes constituían una gran fuente de significado.	Aunque la docente explicaba que no era necesario recurrir al diccionario o traducir palabra por palabra, los estudiantes preguntaban el significado de las palabras, lo cual interrumpía el ritmo de la lectura y concentración.	La comprensión en varias oportunidades se dio de manera cooperativa y de construcción grupal, los estudiantes en grupo y por medio de lluvias de ideas reconstruían el sentido del texto, se corregían entre sí, discutían sus percepciones y luego en consenso determinaban la veracidad y coherencia de sus afirmaciones.
Interpretación	El cómic genera no solo motivación en los estudiantes, también permite que comprendan con mayor facilidad lo que están leyendo ya que les permite hacer relaciones entre la imagen y el texto, así como entender más fácil una secuencia de eventos.	El tipo de texto seleccionado es determinante para su comprensión, debido a que debe estar adaptado al nivel del lector, su complejidad debe condicionada a los objetivos propuestos y los temas no deben estar desligados de los intereses de los niños.	A los estudiantes les cuesta comprender que hay palabras en el texto que pueden ser ignoradas sin que la comprensión del texto se vea afectada.	La comprensión de un texto es un proceso de reconstrucción de su significado, se trata de buscar lo que quiere decir el autor, lo cual es más fácil si se trabaja en grupo, si se tienen en cuenta las ideas de los demás dando paso al aprendizaje cooperativo.

5.2.3 Análisis de las actividades

Categoría Análisis	Motivación generada por el cómic	Anticipación del contenido del texto	Inferencia del significado	Comprensión del significado del texto
Descripción	Los niños siempre mostraban gran expectativa por el cómic que se proponía y las actividades que traía consigo. Siempre estaban dispuestos a saber si debían ordenar la secuencia de imágenes, relacionar las imágenes y el texto etc.	Los estudiantes daban todo tipo de hipótesis y predicciones respecto al contenido de los cómics propuestos, cuando podían basarse en las imágenes eran más precisos que cuando solo tenían el título.	En algunas actividades había expresiones o palabras que los estudiantes desconocían. Progresivamente, lograron inferir su significado, ya fuera por la expresión del personaje, las imágenes en el bocadillo o contenido y contexto de la lectura.	En distintas oportunidades se intentó llevar a los estudiantes a desarrollar la lectura por sí mismos, pese a esto ellos buscaban el acompañamiento del adulto, les costaba comprender que eran ellos los responsables del desarrollo de las actividades propuestas.
Interpretación	El cómic es un recurso que ofrece múltiples posibilidades para ser explotado en el aula, debe ser interpretado por los estudiantes como un elemento escrito-icónico valorando tanto su componente gráfico como textual. El docente es libre de adaptarlo a los propósitos de la clase.	Anticipar el contenido del texto lleva a los estudiantes a cuestionarse, sus apreciaciones pueden ir en diferentes direcciones, lo cual hace parte del proceso de construcción de significado.	Los estudiantes lograron comprender que no era necesario recurrir al diccionario cada vez que encontraban una palabra desconocida, así como ignorar algunas palabras que no eran claves para la comprensión del texto al igual que identificar aquellas que si lo eran.	Aunque se intentó llevar a los estudiantes a ser más autónomos, ellos siempre esperaban la guía del adulto, lo cual demuestra que la comprensión de lectura y el interiorizar las estrategias de comprensión trabajadas a lo largo de las intervenciones es un proceso que requiere tiempo y practica constante.

5.3 TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

La triangulación de la información se realizó a partir del análisis de los datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos descritos y analizados en el apartado anterior. De manera que, se confrontaron las categorías de análisis frente a los resultados arrojados por los instrumentos para poder concluir el alcance de la estrategia pedagógica en los términos propuestos en los objetivos de la investigación.

	Instrumento	Observación participante	Diario de campo	Actividades
Categoría				
Motivación generada por el cómic		Los elementos del cómic atraen la atención de los estudiantes, quienes se interesan por su contenido gráfico y textual.	El interés visual que genera el cómic permite que los niños se interesen por conocer el contenido textual que acompaña las imágenes.	Las posibilidades didácticas del cómic son múltiples y están a la orden de la creatividad y autonomía de los maestros.
Anticipación del contenido del texto		Las hipótesis de los estudiantes siempre son valiosas en el proceso de lectura porque hacen parte de la construcción del significado del texto.	Si el tipo de texto seleccionado es propicio para el grupo y nivel de los estudiantes, las anticipaciones son más precisas.	Las predicciones son más cercanas a la realidad cuando se basan en imágenes o temas cotidianos del entorno y realidad de los niños.

Inferencia del significado	La inferencia de las palabras desconocidas es una de las estrategias más complejas a la hora de poner en práctica. Pese a esto, los niños lograron hacerlo de manera más precisa cuando podían basarse en las imágenes del cómic.	El inferir palabras por el contenido y contexto de la lectura requiere tiempo y práctica. Para los estudiantes es difícil ignorar algunas palabras. Sin embargo, poco a poco se adecuan.	Con el transcurso de las aplicaciones se notó un avance progresivo, los estudiantes no perdían el ritmo de la lectura y lograban inferir el significado de algunas palabras por las ayudas visuales, contexto o contenido.
Comprensión del significado del texto	La comprensión de lectura se hizo evidente en las respuestas de los estudiantes, el conjunto de imágenes y texto les permitía comprender con mayor facilidad los textos propuestos.	La construcción del significado y mensaje del texto se dio en varias oportunidades, tanto de manera individual como de manera grupal y cooperativa llegando exitosamente a su comprensión.	Los estudiantes comprendían los textos propuestos siempre que tuvieran el acompañamiento del adulto, sin embargo se debe seguir trabajando en la autonomía y apropiamiento del proceso.

6. CONCLUSIONES

En el presente capítulo se presentarán las conclusiones del proceso de investigación llevado a cabo con los estudiantes del grado 501 del colegio Antonio Nariño IED, jornada tarde. Inicialmente, se presentan las apreciaciones respecto a la utilidad del cómic como recurso didáctico en la estrategia pedagógica para desarrollar la habilidad de lectura en la población mencionada. A continuación, se establece la manera en que los estudiantes asimilaron las estrategias de comprensión de lectura y la forma como éstas les permitieron fortalecer el desarrollo de dicha destreza. Posteriormente se determina el impacto de la estrategia y alcance de los objetivos propuestos.

En primer lugar, el cómic se revela como un recurso didáctico que atrae la atención de los estudiantes, los cautiva y genera interés en ellos por comprender su contenido. Los elementos del cómic permiten que sea explotado en múltiples escenarios, su naturaleza compuesta de imágenes acompañadas de texto, lo convierten en un elemento propicio para el desarrollo de la comprensión de lectura en lengua extranjera. Los estudiantes del grado 501 estuvieron dispuestos y con expectativa de llevar a cabo las actividades propuestas siempre que fueran basadas en el uso de este elemento.

Ahora bien, es esencial el manejo autónomo y creativo que dé el docente al recurso, dado que debe ser bien seleccionado y/o adaptado al nivel, necesidades e intereses de los estudiantes. El cómic, al ser atractivo para ellos, los incita a querer descubrir que hay más allá de las imágenes y es entonces cuando inicia el proceso lector. Una vez captada la atención de los niños se empezaron a presentar las estrategias de comprensión de lectura que los estudiantes debían interiorizar; a saber, la anticipación; la inferencia; el análisis; la observación; la relación; entre otras. En ésta etapa, el cómic fue determinante, en el sentido que permitía llevar a cabo estos procesos con mayor facilidad y dominio por parte de los estudiantes.

Como se pudo evidenciar, los niños se atrevían a generar hipótesis respecto al contenido del texto siempre que pudieran basarse en su componente gráfico, expresiones de los personajes o el título del mismo. La anticipación es lo primero que se hace al proponer una lectura y es el primer paso en la construcción del significado del texto. Por lo tanto, todas las intervenciones de los estudiantes son válidas y pertinentes dado que surgen de sus conocimientos previos. También se comprobó que dichas hipótesis y anticipaciones son más precisas en la medida que el contenido del texto se relaciona con la cotidianidad y entorno del lector.

En cuanto a inferir el significado de palabras desconocidas, fue claro que es una estrategia difícil de manejar en principio, pero una vez los estudiantes entienden que su objetivo es comprender el mensaje del texto y no sus palabras aisladas es más sencillo avanzar en la lectura sin necesidad de detenerse para recurrir al diccionario o para pedir la traducción. Por lo tanto, fue evidente el avance de los estudiantes, pues en las últimas aplicaciones lograban inferir el significado de las palabras desconocidas basándose en el contexto, contenido o elementos del comic.

Todo lo anterior permitió que los estudiantes fortalecieran el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera, pues lograron buscar e interpretar el significado del texto, el mensaje del autor, reconstruirlo e interpretarlo ya fuera de manera individual o grupal para posteriormente expresar las emociones que en ellos generaba la lectura, establecer relaciones con su vida cotidiana, dar a conocer la percepción frente a lo que estaban leyendo, participar en debates, lluvias de ideas, puestas en escena y demás actividades propuestas durante y después de las lecturas.

Por último, es evidente que los estudiantes esperan tener el acompañamiento del adulto para emprender cualquier tipo de lectura, por lo que se deben anudar esfuerzos con el objetivo de continuar el proceso y llevarlos a asumir lecturas cada vez más complejas de acuerdo al nivel que alcancen permitiéndoles desarrollar su competencia comunicativa y ser cada vez más autónomos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACUÑA. Teresa. Lectura en lengua extranjera: de la cognición a la cooperación entre pares como modalidad de construcción de un sentido. Argentina Universidad Nacional de Comahue, 2010.

ANDERSON L. W. & KRATHWOHL D. R. (eds.) (2001): A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, New York: Longman.

CARR, W., KEMMIS, S. Investigación-acción. Londres. Morata 1988 p. 168.

COLMENARES, Ana. Investigación Acción participativa: una metodología integradora el conocimiento y la acción. En: Voces y silencios. Revista latinoamericana de educación. Vol. 3 No. 1. p.102

COLOMBIA. "Ley general de educación". 2004. p. 21.

COLOMBIA. Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Colombia Aprende. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.

CONSUEGRA, David. Museo de Arte Moderno de Bucaramanga. Cómics: Otra Visión. 3 ed. Bucaramanga. Empresa editorial Universidad Nacional, Bogotá. 1994. 1p.

COUNCIL OF EUROPE. (2001). Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press.

ELLIOTT, John. El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid: Ediciones Morata 1993.

GARCÍA, Eduardo, GIL, Javier y RODRÍGUEZ, Gregorio. Métodos de Investigación Cualitativa. En: Investigación-Acción (I-A). 1. ed. (09/1996) Ed. Biblioteca De Educación. p.53.

GASCA, Luis y GUBERN Roman. El discurso del cómic. Madrid: Editorial Cátedra S.A. Juan Ignacio Luca de Tena. 1994. p. 13.

GÓMEZ RODRÍGUEZ. Luis Fernando, *Fostering Intercultural Communicative Competence through Reading Authentic Literary Texts in Advanced Colombian EFL Classroom: A Constructivist Perspective*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2011.

GOODMAN, Kenneth S. Psycholinguistics Universals in the Reading process. The psychology of Second Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press. 1971. p. 135 Traducción propia.

GRELLET, Françoise. Developing Reading Skills. A practical guide to reading comprehension exercises. London. Cambridge University Press. 1983.

LEIVA DE IZQUIERDO. Berta. Reconsiderando a Alderson: La lectura del inglés como idioma extranjero ¿Un asunto de lectura o una cuestión de lenguaje? Venezuela. Universidad Simón Bolívar, 2008.

M. Paz Sandin Esteban, investigación cualitativa en educación, Fundamentos y tradiciones Capítulo 7 “Tradiciones en la investigación – cualitativa”.

MACKAY, Ronald. Reading in a Second Language. Massachusetts. Newbury House Publishers, INC. 1997.

MARCELO, C, Estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1994. p. 78

NUTTALL, Christine. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Practical Language Teaching. London. Heinemann Educational Books Ltd. 1982.

OYETTE, G., LESSARD, H. La investigación acción. Madrid. Narcea 1998.

RODRÍGUEZ, José Luis. El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza. Barcelona. Ediciones G. Gili, S.A. de C.V. 1991.

RUÍZ de ZAROBÉ. Yolanda. La lectura en lengua extranjera; Portal Edición. 2011.

SIEGEL, Linda y LIPKA, Orly. *The development of Reading comprehension skills in children learning English as a foreign language*. Estados Unidos. Springer Science, 2011.

STRAUS, Anselm y CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín. Editorial Universidad de Antioquia. 1998

TAMAYO y TAMAYO, Mario. (1.998). El Proceso de la Investigación Científica. 3era Edición. Editorial Limusa S.A. México- D. F.

TAYLOR, Frederick y BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos. Buenos Aires: Paidós, 2000.

WEBGRAFÍA

COLEGIO ANTONIO NARIÑO IED (En línea) Manual de Convivencia. Disponible en: <https://antonionarigno.wordpress.com/author/antonionarigno/> (Recuperado el 06 de Enero de 2015).

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA. Capítulo III Disponible en: https://docs.google.com/document/d/1Ei_McYNydSwiFMlt0UBUfH5jt9oRfRLaJ1ii1B8pFuA/edit?copiedFromTrash [Citado el 05 de Enero de 2015]

LOS INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN. Disponible en: <http://ctinobar.webs.ull.es/1docencia/Cambio%20Social/IAP.pdf> (Recuperado el 08 de Enero de 2015).

RAE. Diccionario de la Real Academia Española. [En línea] Concepto de Diagnosticar. Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/?val=DIAGN%C3%93STICO>. [Recuperado el 15 de Octubre del 2013]

TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN. Disponible en: <http://metodologia02.blogspot.com/p/tecnicas-de-la-investigacion.html> (Recuperado el 07 de Enero de 2015).

UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA. [En línea] Modelo Pedagógico Articulado a las Estrategias Didácticas. p.8 Disponible en: <http://www.unipiloto.edu.co/resources/files/09022010105622704.pdf> [Citado el 05 de Enero de 2015]

ANEXOS

Anexo A. Observación no participante

UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES E IDIOMAS
PROYECTO INVESTIGATIVO Y PRÁCTICA DOCENTE I

OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

PRIMERA OBSERVACIÓN

FECHA: Febrero 26 de 2014

Nombre y apellido del observador: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Grupo a observar: Grado 401

Propósito de la observación: Determinar la presencia de alguna dificultad en la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera.

Datos del grupo:

Número de estudiantes: 25 Niñas: 12 Niños: 13

Edades: 8 a 11 años

Distribución del salón: En filas y en parejas.

Datos del aula: El aula se encuentra ubicada en el primer piso, hay 1 tablero y 1 televisor.

Descripción general de la actividad: La maestra trabaja con un módulo de inglés, los niños leen un cuento y buscan las palabras desconocidas en el diccionario. Algunos preguntan, posteriormente se hace la misma lectura en grupo en donde se detectan dificultades en la pronunciación.

Formas de interacción entre los estudiantes: Los estudiantes se llaman por su nombre si alguno se equivoca los demás hacen "burla" frente a este comportamiento la maestra les llama la atención. Se escuchan y aplauden cuando alguien hace algo que la maestra resalta.

Formas de interacción de los estudiantes con el profesor: Los niños son respetuosos, escuchan a la maestra y levantan la mano para formular preguntas o llamarla. La maestra es estricta por lo que los niños son aplicados, mientras ella está en el aula están en su puesto y en silencio.

Formas de uso de materiales y recursos por parte de los estudiantes: Los estudiantes se sorprenden al ver material nuevo, lo aprecian y valoran dándole el uso adecuado indicado por la maestra.

No se ven motivados con el módulo que tienen, algunos están en el piso.

Posturas, movimientos, participación y periodos de atención de los estudiantes: Los niños están en su lugar, la mayoría de ellos participa, sin embargo mientras la maestra sale del salón los niños se levantan, hacen ruido y se dispersan. Los niños que están en los últimos lugares no prestan mucha atención y su participación es mínima.

Conclusiones de la observación que me permiten caracterizar el contexto: Durante la actividad de lectura que hacían con la maestra se evidenciaron dificultades de comprensión en la lectura de textos narrativos, lo cual es normal pues los niños solo tienen una hora de inglés a la semana.

Análisis de la observación no participante.

En la observación no participante que se realizó el 26 de febrero de 2014 fue posible establecer que:

- Los estudiantes del grado 401 presentan dificultades de comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera.
- Es necesario innovar en el tipo de material que se presenta al grupo pues el módulo de inglés que trabajan no genera en ellos mayor motivación ni interés.
- El grupo responde de manera positiva a las figuras de autoridad demostrando respeto, comportándose bien y dando un buen trato a los compañeros.
- La participación de los niños durante la clase no es la adecuada, por lo general participan los mismos niños y los que están ubicados en la parte de atrás no prestan atención y poco participan en las actividades propuestas.

Anexo B. Entrevista

UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFASIS EN HUMANIDADES E IDIOMAS
ENTREVISTA ABIERTA

Nombre de la institución: Antonio Nariño IED

Dirección: Carrera 77ª N° 67-17

Grado de escolaridad de la población: Cuarto de primaria (401)

Jornada: Tarde

Nombre de los investigadores: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Objetivo: Indagar el proceso que han tenido los estudiantes del grado 401 del colegio Antonio Nariño IED en el área de inglés para identificar posibles problemáticas en el interior del curso.

Indicaciones para responder el instrumento

- Lea el instrumento.
- Responda las preguntas.

Nombre: Eva Pérez Angarito Cargo: Docente

1. ¿Desde hace cuánto tiempo trabaja con el grupo 401?

Desde el año 2013

2. ¿Cómo describiría el proceso de los estudiantes en el área de inglés?

Los estudiantes de este grado no tienen grandes conocimientos del idioma Inglés no se cuenta con el docente para ella entonces el proceso ha sido mínimo

3. ¿Qué dificultades ha observado en los estudiantes en el aprendizaje del inglés?

Dificultad para entender cuando se les habla mucho en Inglés. Pero como todo es un proceso.

4. ¿En el desarrollo de qué habilidad comunicativa considera que se presentan falencias para intervenir?

En la lectura - pronunciación

5. ¿Considera que los niños del grado cuarto alcanzan los estándares nacionales de inglés y responden a la iniciativa Bogotá bilingüe? ¿Por qué?

No. Lo que los estudiantes alcanzan es muy poco solo reciben 1 hora a la semana pero no con docentes especializados en esta asignatura.

Comentarios: Gracias a la Universidad por el apoyo en este aspecto. Es muy agradable para los niños

Análisis de la entrevista.

En la entrevista la profesora pone en consideración que los niños de primaria tienen una intensidad horaria de inglés correspondiente a una hora a la semana, lo cual en su concepto, no es suficiente para trabajar los temas propios del nivel de los estudiantes. La docente considera que los estudiantes no tienen bases sólidas en esta área, que el material al que tienen acceso los estudiantes no los motiva lo suficiente, pues son módulos fuera de contexto que les prestan en la biblioteca del colegio, los niños no pueden escribir en ellos, subrayar o colorear.

A partir de su experiencia la maestra ha notado que se les dificulta el desarrollo de la habilidad de lectura, principalmente porque no se cuenta con el tiempo suficiente para realizar actividades que permitan el desarrollo de esta habilidad. Finalmente argumenta que los niños no alcanzan los estándares básicos de competencias en inglés como lengua extranjera que propone el Ministerio de Educación Nacional para este ciclo y como consecuencia no responden a la iniciativa Bogotá Bilingüe.

Anexo C. Prueba diagnóstica

Formato + grillas de evaluación.

Universidad Libre

Facultad de Ciencias de la Educación

Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas

Proyecto de Investigación

El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés, en los estudiantes del grado 501, del colegio Antonio Nariño IED, Jornada Tarde.

Prueba diagnóstica

Realizada por: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Nombre del estudiante:

Fecha: Noviembre 05 de 2014

Objetivo: Determinar el nivel de comprensión de lectura en inglés de los niños del grado 401 del colegio Antonio Nariño IED.

Metodología: A cada niño se le pedirá que lea la instrucción y además se le explicará cada una, de tal forma que desarrolle la actividad.

1. Read the comic about Supergirl.

Lois Lane, the famous reporter, interviews Supergirl



2. Circle the correct answer.

1. When did Supergirl discover that she had super powers?

- a) It was when she was at school.
- b) It was yesterday.
- c) It was when she was a baby.

2. What did she do?

- a) She studied at Superheroes' school.
- b) She lifted her parents up.
- c) She invited Wonder Woman to her home.

3. Where did she go to school?

- a) She got up at 7:15 a.m.
- b) She studied at Superheroes' school.
- c) She was stronger than her parents.

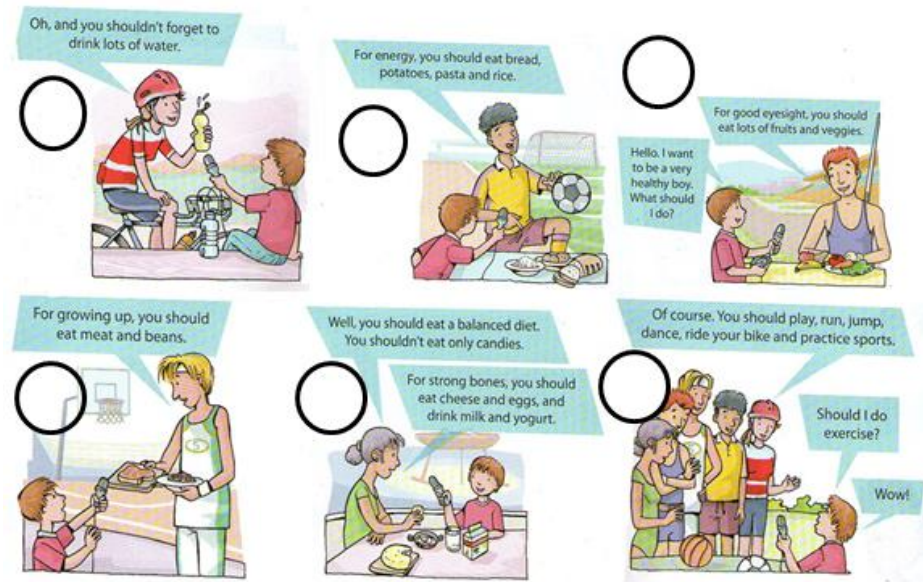
4. What did Super girl do yesterday?

- a) She cooked the diner.
- b) She invited Wonder Woman to her home.
- c) All of the above.

5. What did they do?

- a) They talked all night long.
- b) They slept all night long.
- c) They studied all night long.

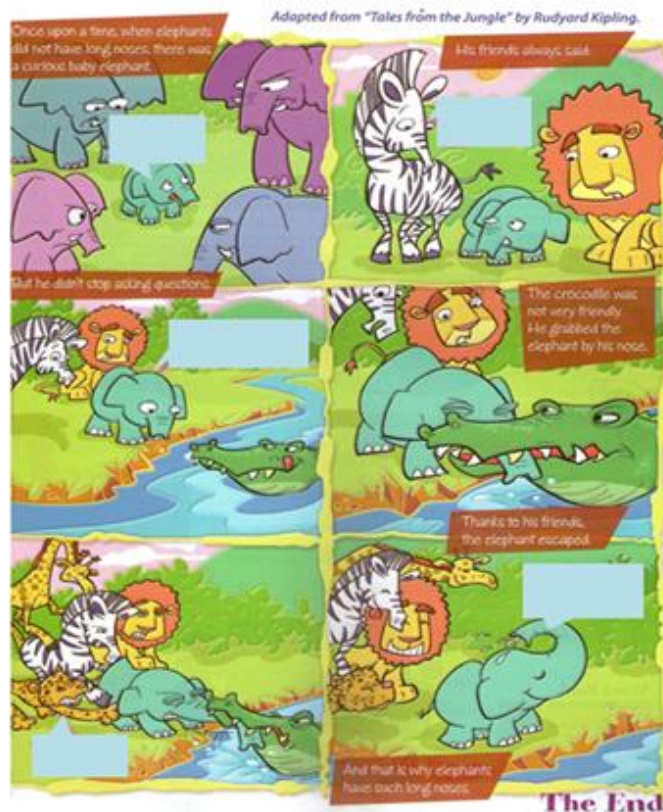
2. Enumerate the scenes in order to organize the story.



3. Read the comic and then complete the dialogs using the following sentences.

Help him!	What do crocodiles do in their free time?	Where are we from?
Don't ask questions.	Look at my nose it is very useful.	

The Curious Elephant



4. Read and choose the correct comic.

Next vacations I am going to go to the river,
I am going to go fishing and swimming, too.
I am going to take pictures of birds and
I am going to fly my kite.



GRILLA DE EVALUACIÓN DE LA PRUEBA DIAGNÓSTICA

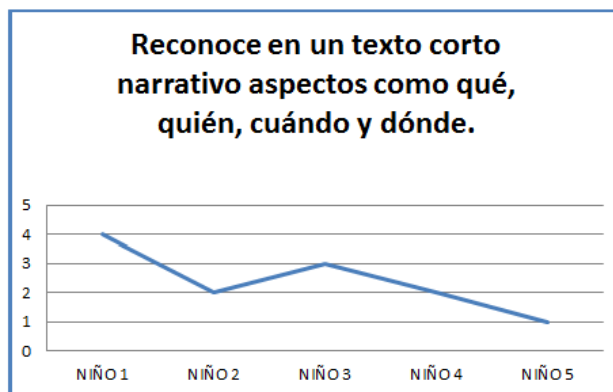
Evalúe de 1 a 5 (donde 5 es la valoración más significativa y 1, la apreciación más baja), los siguientes aspectos:

Comprensión de lectura					
	1	2	3	4	5
Asocia la imagen con su descripción escrita.					
Comprende descripciones cortas sobre personajes, lugares y acciones conocidas.					
Identifica las acciones en una secuencia corta de eventos.					
Reconoce en un texto corto narrativo aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.					

Análisis

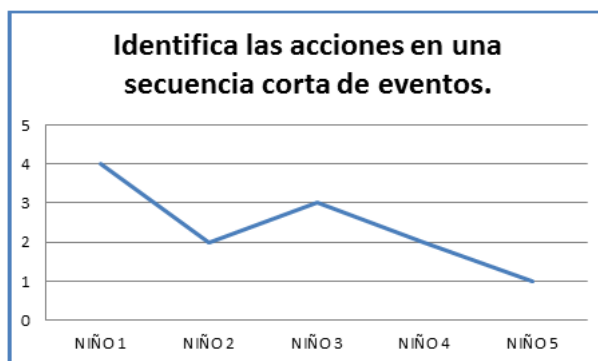
Después de tabular los resultados obtenidos en cada una de las pruebas hechas a los cinco estudiantes del curso 401, se encuentra que:

Análisis de la prueba diagnóstica.



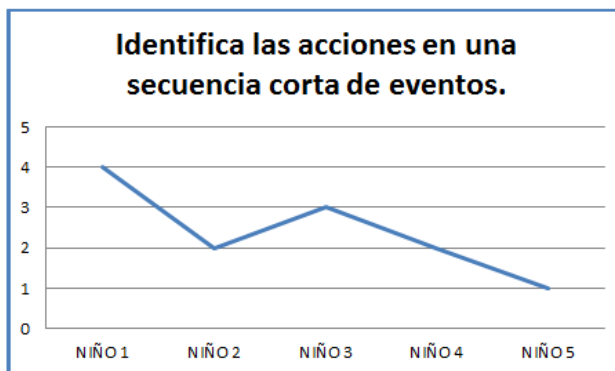
Fuente: Elaboración propia.

En el anterior gráfico se puede observar que cuatro de cada cinco niños presentan dificultad en reconocer en un texto corto narrativo aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.



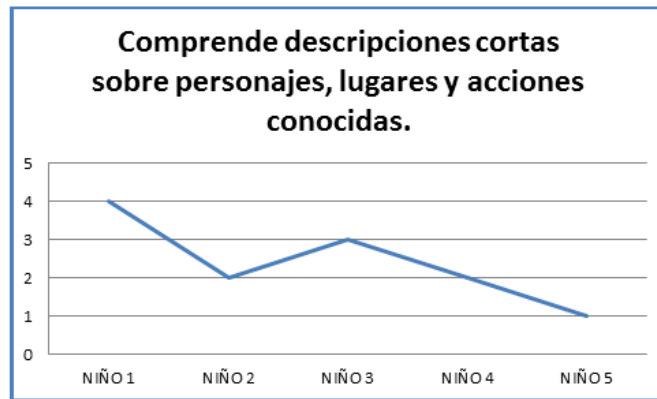
Fuente: Elaboración propia.

En este caso y a partir de los resultados que se muestran en la gráfica se evidencia que tres de cada cinco niños presentan dificultad en identificar las acciones en una secuencia corta de eventos.



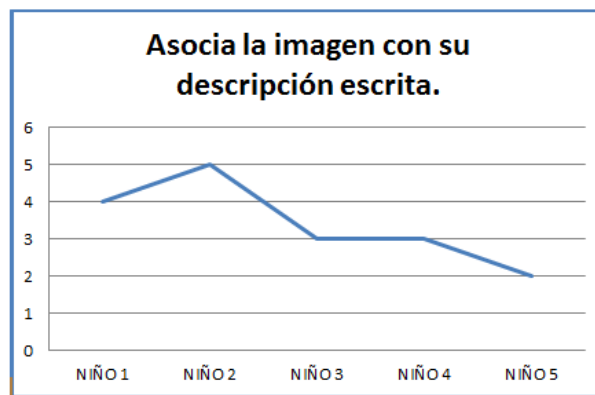
Fuente: Elaboración propia.

En este caso y a partir de los resultados que se muestran en la gráfica se evidencia que tres de cada cinco niños presentan dificultad en identificar las acciones en una secuencia corta de eventos.



Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte y en el momento de comprender descripciones cortas sobre personajes, lugares y acciones conocidas se encontró que cuatro de cada cinco estudiantes presentaban dificultad tal y como lo muestra la gráfica anterior.



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente y como se puede apreciar en la gráfica anterior se puede afirmar que a tres de cada cinco niños se les dificulta asociar las imágenes con su descripción escrita.

Anexo D. Formato de clase

Universidad Libre
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas

Proyecto de Investigación

El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés.

Formato de clase

Realizada por: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Intervención N°

Fecha:

Justificación:

Propósitos:

Metodología:

CLASS STAGE	TIMING	AIMS	PROCEDURE	RESOURCES	TUTOR'S COMMENTS
Warming up	15				
Presentation	10				
Practice	15				
Production	10				

Anexo E. Intervención N° 1

Universidad Libre
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas

Proyecto de Investigación
El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés.

Intervención N° 1

Realizada por: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Intervención N° 1

Fecha: Marzo 11 de 2015

Justificación: Permitir que el estudiante lea un texto corto y aprenda a valorar las herramientas que brindan las imágenes para la comprensión del mismo. De manera que, se incentivará a que el estudiante observe, prediga y confirme sus hipótesis respecto al contenido textual que se le brinda. Específicamente se trabaja el estándar relacionado con identificar acciones en una secuencia corta de eventos.⁴⁷ Este proceso se desarrollará mediante la presentación de un cómic en el que los estudiantes tendrán que analizar el componente visual como un medio para comprender el componente textual.

Propósitos:

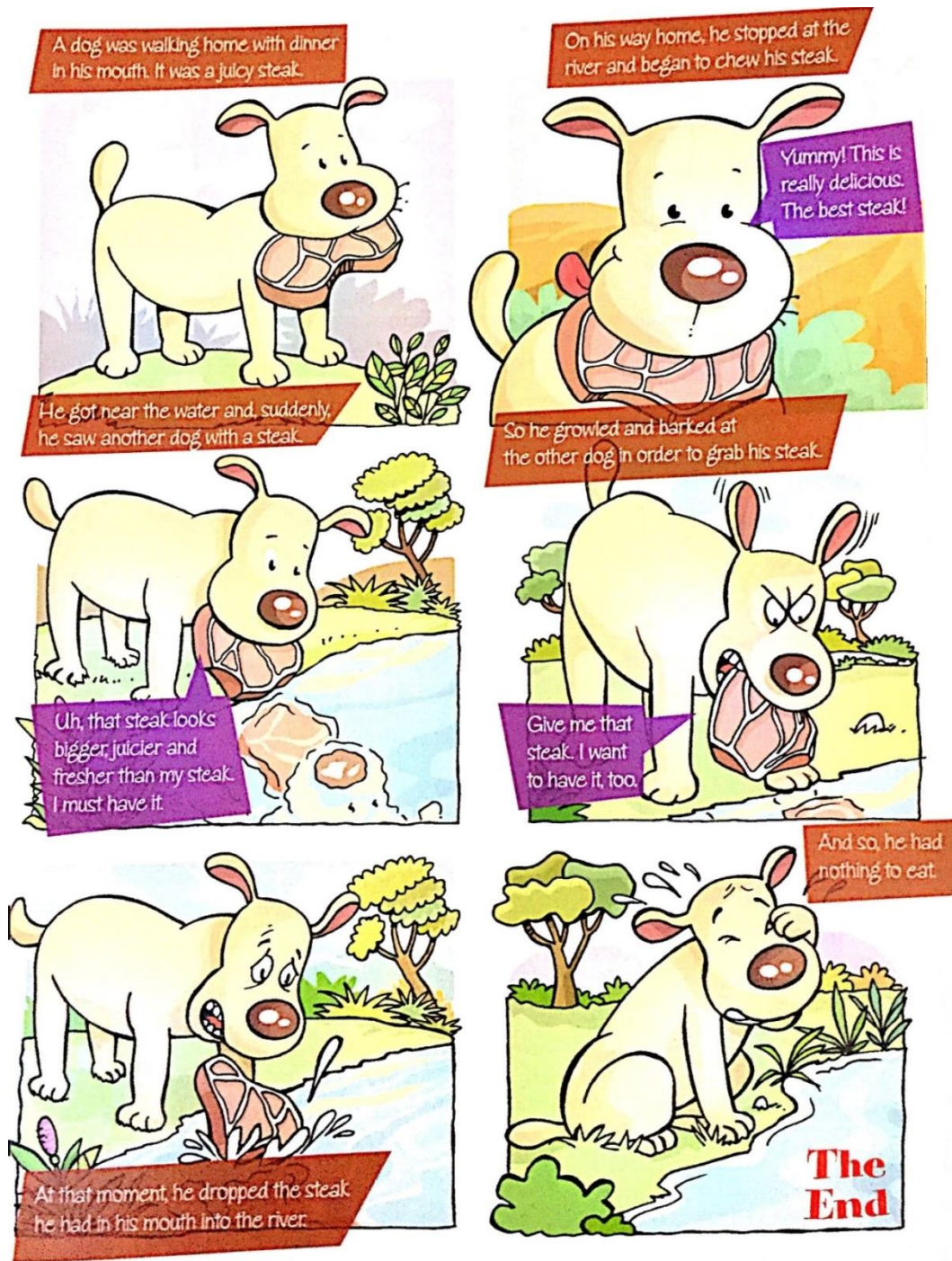
- Anticipar el contenido de una historia a partir de las ilustraciones.
- Utilizar los elementos gráficos del comic para comprender su componente textual.
- Interpretar la moraleja de una historia y relacionarla con la vida real.

⁴⁷ Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Colombia Aprende. República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.

Metodología:

CLASS STAGE	AIMS	PROCEDURE	RESOURCES	COMPETENCY STANDARD
Warming up (15 min)	To anticipate the content of a story through pictures.	The teacher will call student's attention to take a quick look at the pictures and have them predict what the comic "The dog and his reflection" A fable by Aesop is about.	<ul style="list-style-type: none"> • Comic • Pictures 	I relate the image to its written description.
Presentation (10 min)	To use visual clues to understand meaning.	The teacher will invite students to sit comfortably and relax while they read the comic aloud.	<ul style="list-style-type: none"> • Comic 	I identify the actions in a short sequence of events.
Practice (15 min)	To answer questions to enjoy and to understand the message of a text.	<p>The teacher will encourage students to use the context to work out meaning. Students will answer the following comprehension questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> • What does the dog have in his mouth? • What does he see in the water? • Where did he see the other dog? /What did the other dog have? • What did the dog do when he saw the other dog? • What happened at the end? 	<ul style="list-style-type: none"> • Pieces of papers. • Adhesive tape. 	I locate in a short text the places and moments in that happen the actions
Production (10 min)	To interpret the moral of a story and relate it to real life.	<p>The teacher will ask students what they think of the story.</p> <p>Then she will write the word "moral" on the board and explain that a "moral" is a message a story has. Finally, they will talk about the "moral" of the story and they will relate it with the real life.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Markers 	I recognize, in a short narrative text, aspects as what, who, when and where.

Anexo F. Cómic “The dog and his reflection”



48

⁴⁸ MURCIA SIERRA, Mary Luz. Sunrise 4. Bogotá. Editora Germinis Ltda. 2008.

Anexo G. Diario de campo N° 1

I.E.D ANTONIO NARIÑO			
APLICACIÓN N°: 1		DOCENTE: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz	
CÓMIC: The dog and his reflexion		FECHA: Marzo 11 de 2015	
OBJETIVO GENERAL DE LA CLASE: Identificar acciones en una secuencia corta de eventos.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none">• Anticipar el contenido de una historia a partir de las ilustraciones.• Utilizar los elementos gráficos del comic para comprender su componente textual.• Interpretar la moraleja de una historia y relacionarla con la vida real.			
DESARROLLO	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO	FORTALEZAS DEL PROCESO	ANÁLISIS DEL PROCESO
1.Calentamiento	Los estudiantes observaron atentamente las imágenes correspondientes a cada viñeta de la historieta, posteriormente empezaron a decir lo que creían que ocurría en cada una, empezaron a corregirse entre ellos mismo basándose en las imágenes.	Las imágenes permiten que los estudiantes generen hipótesis y anticipen el contenido del cómic, además los motivan y cautivan su atención con facilidad.	Utilizar imágenes para anticipar el contenido del texto ofrece a los estudiantes las herramientas necesarias para lograrlo.
2. Presentación	La mayoría de los niños se sentaron y leyeron el cómic en silencio, algunos hacían preguntas sobre algunas palabras. Otros solo observaban las imágenes y preguntaban a su compañero del lado si no entendían algo.	Las imágenes en cada viñeta permitían que los niños comprendieran el texto en cada una aun cuando ignoraban el significado de algunas palabras.	El contenido gráfico del cómic permite que los estudiantes infieran el significado de algunas palabras desconocidas.
3.Producción	Se hizo de nuevo la lectura del cómic, esta vez viñeta por viñeta y al leer cada una se hacía una pausa para formular una pregunta respecto a lo que sucedía. Se evidencio la participación y entusiasmo de los niños.	Los estudiantes respondieron las preguntas, en algunas de ellas lograban contestarlas correctamente por el aporte grupal.	Se evidencia el aprendizaje cooperativo, ya que todos los estudiantes participan y reconstruyen en grupo el significado del texto.
4.Cierre	Para finalizar se invitó a los estudiantes a relacionar el contenido de la lectura con sus propias vidas, así que surgieron reflexiones por parte de los estudiantes como valorar lo que tenemos y no anhelar tener lo de los demás.	Los estudiantes lograron generar reflexiones respecto al contenido de la lectura, todos los estudiantes se veían motivados y querían participar dando su opinión.	Al generar reflexiones respecto al contenido de la lectura y relacionarlas con sus propias vidas, los estudiantes demuestran haber comprendido el texto.

Anexo H. Intervención Nº 2

Universidad Libre
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas

Proyecto de Investigación
El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés.

Intervención Nº 2
Realizada por: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Intervención Nº 2

Fecha: Marzo 18 de 2015

Justificación: Brindar las herramientas necesarias para que los estudiantes construyan el mensaje de un texto y logren relacionar las imágenes de un cómic con su descripción escrita. Para tal fin, se invitará al estudiante a observar, predecir y confirmar sus hipótesis respecto al contenido textual que se le brinda, con ayudas visuales y a partir de la formulación de preguntas de comprensión de lectura a medida que se avanza en la lectura. Específicamente se trabaja el estándar relacionado con asociar la imagen con su descripción escrita.⁴⁹ Este proceso se desarrollará mediante la presentación de un cómic en el que los estudiantes tendrán que analizar el componente visual como un medio para comprender el componente textual del mismo para poder asociar las imágenes y el texto según corresponda.

Propósitos:

- Relacionar las imágenes con la descripción escrita del cómic.
- Observar las imágenes de un cómic y asociarlas con su descripción escrita reconstruyendo el mensaje del texto.
- Relacionar el contenido de la historia con la vida real.

⁴⁹ Ibíd., p. 22.

Metodología:

CLASS STAGE	AIMS	PROCEDURE	RESOURCES	COMPETENCY STANDARD
Warming up (15min)	To be familiar with the contexts of the story.	The teacher will ask if the students know the story of Heidi. What it is about? If they don't know it, she will explain that it is a story of a girl who goes to live with her grandpa in the mountains. At the beginning, Heidi's grandpa seems too serious and distant, but through the time, they find each other and discover true friendship and companionship. Students will look at the pictures of the comic and they will predict why Heidi admires her grandpa.	<ul style="list-style-type: none"> • Pictures. 	I predict the context of a story.
Presentation (10 min)	To understand the context of a story and to answer comprehension questions about it.	<p>Students will read the story. As they read aloud (by turns), they will answer the following comprehension questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Picture 1: Where does Heidi live? • Picture 2: What's Heidi's grandpa like? • Picture 3: Where does her grandpa go? • Picture 4: What does he teaches the dog? • Picture 6: Do Heidi and her grandpa have a good relationship? Why does Heidi admire her grandpa? 	<ul style="list-style-type: none"> • Comic 	I recognize, in a short narrative text, aspects as what, who, when and where.
Practice (15 min)	To relate images to its written description.	The teacher will ask students to match the pictures of the story with its written description.	<ul style="list-style-type: none"> • Comic 	I relate the image to its written description.
Production (10 min)	To relate the story with their own lives.	The teacher will ask students what they think of the story. She will ask students to imagine what it is like to live in the countryside, in the mountains. She will ask them to draw themselves living there and make a collage with the activities they would do there. Finally, they will present and describe their colleges.	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Markers • Colors • Paper. 	I locate in a short text the places and moments in which those actions happen.

Anexo I. Cómic “Heidi and her Grandpa”



50

⁵⁰ MURCIA SIERRA, Mary Luz. Sunrise 4. Bogotá. Editora Germinis Ltda. 2008.

Anexo J. Diario de campo N° 2

I.E.D ANTONIO NARIÑO			
APLICACIÓN N°: 2		DOCENTE: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz	
CÓMIC: Heidi and her grandpa.		FECHA: Marzo 18 de 2015	
OBJETIVO GENERAL DE LA CLASE: Asociar la imagen con su descripción escrita.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none">• Relacionar las imágenes con la descripción escrita del cómic.• Observar las imágenes de un cómic y asociarlas con su descripción escrita reconstruyendo el mensaje del texto.• Relacionar el contenido de la historia con la vida real.			
DESARROLLO	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO	FORTALEZAS DEL PROCESO	ANÁLISIS DEL PROCESO
1.Calentamiento	Se dio inicio a la clase familiarizando a los estudiantes frente a la historia de Heidi, ellos no la conocían, ni tampoco a sus personajes, por lo tanto se presentaron las imágenes contextualizando a los niños.	Los niños se motivaron e interesaron por saber sobre Heidi y su abuelo, también expresaron admiración al saber que era una niña que vivía en el campo.	Antes de iniciar la lectura es necesario conocer que pre saberes tienen los estudiantes con respecto al contenido del texto, en este caso eran escasos por lo que por medio de imágenes se tuvo que contextualizarlos.
2. Presentación	Se dio lectura al cómic viñeta por viñeta para que los estudiantes pudieran contestar las preguntas relacionadas con el texto. Los niños leían atentamente, algunos traducían al español palabra a palabra.	Se contestaron las preguntas, los estudiantes correctamente basándose en las imágenes del cómic, así como en los párrafos de cada viñeta.	El acompañamiento por parte del adulto aún se hace necesario para contestar las preguntas que se plantean, los niños esperan que se les guíe paso a paso en la lectura.
3.Producción	Los estudiantes debían relacionar el contenido gráfico con el contenido textual del cómic, lo cual fue fácil para algunos pues se guiaban por alguna palabra o frase, pero otros se preocupaban porque no podían hacer la relación. Por lo que se les permitió recurrir al diccionario.	Se evidencia interés por parte de los estudiantes, preguntan y se preocupan por desarrollar la actividad propuesta, así como por comprender lo que encuentran en el desarrollo del cómic.	Los estudiantes logran reconstruir el contenido del texto guiados por la consecución de las imágenes. Recurren al diccionario cuando la comprensión del texto depende de alguna palabra desconocida.
4.Cierre	Para finalizar se invitó a los estudiantes a relacionar el contenido de la lectura con sus propias vidas, de manera que compararon su estilo de vida con el de Heidi.	Los estudiantes lograron generar relaciones de su vida frente al contenido de la lectura.	Al relacionar el contenido de la historia los niños demuestran la interpretación del texto.

Anexo K. Intervención N° 3

Universidad Libre
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas
Proyecto de Investigación

El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés.

Anexo G. Intervención N° 3

Realizada por: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Intervención N° 3

Fecha: Abril 08 de 2015

Justificación: Permitir que los estudiantes valoren las imágenes y el título de un texto y a partir de estos elementos generen hipótesis e inferencias sobre el contenido de la misma, de la misma manera se promoverá el que los estudiantes traigan a colación sus pre saberes sobre un tema determinado y así construir el sentido del comic. Por otra parte, se incentivara a los niños para que infieran el significado de palabras desconocidas sin necesidad de recurrir al diccionario. Específicamente se trabaja el estándar relacionado con reconocer en un texto corto narrativo aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.⁵¹ Dicho estándar se trabajará por medio de la formulación de preguntas de comprensión.

Propósitos:

- Generar hipótesis y predicciones sobre el contenido de la historia a partir del título y las imágenes de la misma.
- Inferir el significado de nuevas palabras a partir del contenido y contexto de la historia.
- Comprender los detalles de una sección de la historia.

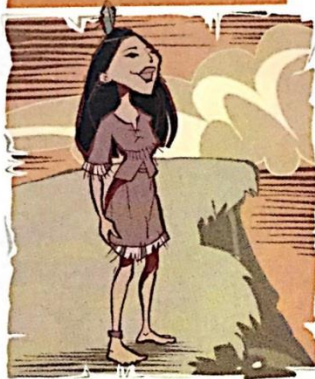
⁵¹ Ibíd., p. 22.

Metodología:

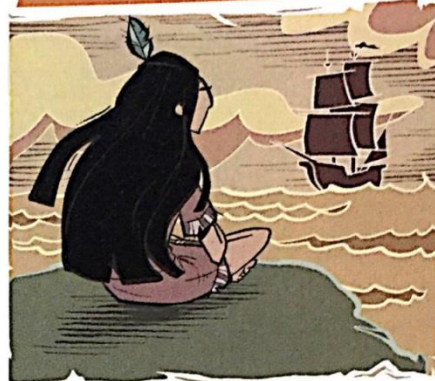
CLASS STAGE	AIMS	PROCEDURE	RESOURCES	COMPETENCY STANDARD
Warming up (15min)	To make predictions about the contents of a reading based on the illustration and title.	Have students look at some illustrations about Pocahontas, students will read the title of the story to try and predict what it will be about. The teacher will ask them whether they knew Pocahontas actually existed and how much they know about this character.	<ul style="list-style-type: none"> • Pictures. 	I predict the context of a story.
Presentation (10 min)	To infer the meaning of new words based on the context of the story.	Students will read the story silently. The teacher will encourage them to figure out the meaning of unknown words from the context.	<ul style="list-style-type: none"> • Comic 	I recognize, in a short narrative text, aspects as what, who, when and where.
Practice (15 min)	To understand details from a selection.	<p>The teacher will ask some volunteers to read the story again making them stop at different moments to check students' comprehension.</p> <p>The teacher will ask these questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Where/when was Pocahontas born? • When did she see white men for the first time? • Why did Pocahontas and John Smith become friends? • Why was Pocahontas captured? • Where did Pocahontas and John Rolfe meet? • What happened in England? 	<ul style="list-style-type: none"> • Comic 	I relate the image to its written description.
Production (10 min)	To draw conclusions about events in a story.	The teacher will ask the students to prepare a sketch to dramatize the story of Pocahontas.	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Markers • Colors • Paper. 	I locate in a short text the places and moments in which those actions happen.

Anexo L. Cómic “Pocahontas, The Indian Princess”

Pocahontas was born around 1595 in Virginia.



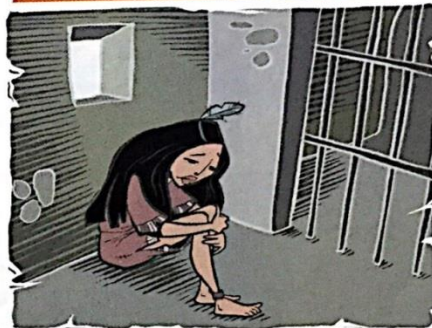
Once in 1607 she saw a big ship. It was the first time she saw white men.



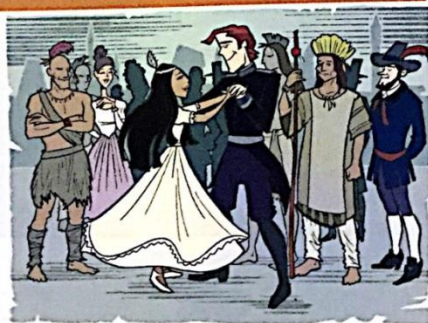
Pocahontas met Captain John Smith. She saved his life twice and they became good friends.



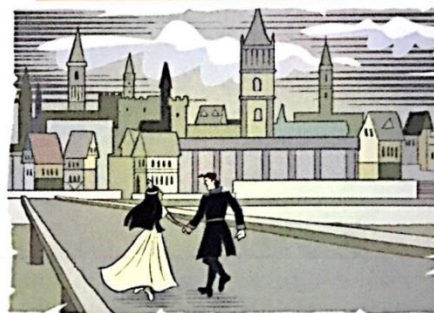
The white men captured Pocahontas to force her father to end the war.



They took Pocahontas to Jamestown. There, she met John Rolfe. They fell in love and married. Pocahontas and John Rolfe went to London. There, Pocahontas met John Smith again.



Pocahontas died in England in 1617.



The End 52

⁵² MURCIA SIERRA, Mary Luz. Sunrise 4. Bogotá. Editora Germinis Ltda. 2008.

Anexo M. Diario de campo N° 3

I.E.D ANTONIO NARIÑO			
APLICACIÓN N°: 3		DOCENTE: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz	
CÓMIC: Pocahontas, The Indian princess.		FECHA: Abril 08 de 2015	
OBJETIVO GENERAL DE LA CLASE: Reconocer en un texto narrativo aspectos como qué, quién, cuándo y dónde.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none">• Generar hipótesis y predicciones sobre el contenido de la historia a partir del título y las imágenes de la misma.• Inferir el significado de nuevas palabras a partir del contenido y contexto de la historia.• Comprender los detalles de una sección de la historia.			
DESARROLLO	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO	FORTALEZAS DEL PROCESO	ANÁLISIS DEL PROCESO
1.Calentamiento	Se exploraron los conocimientos previos de los estudiantes preguntándoles si sabían que Pocahontas existió en realidad, ellos de inmediato recordaron su historia. A partir de su título decían de qué creían que se trataría el texto.	Los niños se motivaron con el tema del cómic, relacionaron a una niña del curso con el personaje de Pocahontas por su aspecto físico. Estaban a la expectativa de conocer el desarrollo de la historia.	Proponer diversidad de temas en las lecturas capta con facilidad la atención de los estudiantes, más aun cuando se trata de temas de su interés y cuando ellos tienen conocimientos previos que aportar a la construcción de sentido del texto.
2. Presentación	Los estudiantes leyeron el cómic de manera individual, se concentraron en la lectura de cada viñeta, algunos continuaban pidiendo la traducción de algunas palabras, pero pronto recordaban que debían inferir su significado.	Progresivamente los niños empiezan a observar con mayor detenimiento las imágenes en cada viñeta y obtener de ellas información necesaria para comprender el texto.	Los elementos que brinda el recurso didáctico se convierten en herramientas para la comprensión del texto, las imágenes dan una perspectiva sobre su contenido a partir del cual se generan inferencias.
3.Producción	Se dio lectura al cómic una vez más, esta vez de manera grupal y en voz alta. A l leer cada viñeta se formulaba una pregunta. La mayoría de los niños levantaban la mano para participar.	Se construyó el significado del texto a partir de las intervenciones, retroalimentación y aportes de los estudiantes.	La comprensión es un proceso que se da al interior del estudiante, para confirmar que tiene lugar se deben plantear preguntas como en este caso.
4.Cierre	Los niños prepararon una presentación por grupos para representar la historia, estuvieron comprometidos. Se presentaron y escuchaban a sus compañeros, aunque no podían evitar reírse y estar ansiosos.	Los niños memorizaron sus diálogos y se presentaron, aunque estaban nerviosos pues se les dificultaba pronunciar algunas palabras.	Este tipo de actividades permite constatar el nivel de comprensión que alcanzan los estudiantes, en este caso se alcanzaron los objetivos satisfactoriamente.

Anexo N. Intervención N° 4

Universidad Libre
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas

Proyecto de Investigación
El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés.

Intervención N° 4
Realizada por: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Intervención N° 4

Fecha: Abril 15 de 2015

Justificación: Continuar con el proceso de análisis e interpretación del título del texto para que a partir de éste los estudiantes logren generar hipótesis sobre el contenido del mismo. Por otra parte, se busca incentivar a los estudiantes para que con ayuda de las imágenes puedan comprender el texto y contenido de la historia, de esta manera logran ordenar los eventos de la misma. Se trabaja en torno al estándar de identificar la acción, los personajes y el entorno en textos narrativos.⁵³

Propósitos:

- Generar hipótesis sobre el contenido de un texto.
- Comprender el contenido del texto para dar orden a los acontecimientos del mismo.
- Intuir el significado de palabras desconocidas a partir del título y las imágenes.

⁵³ Ibíd., p. 22

Metodología:

CLASS STAGE	AIMS	PROCEDURE	RESOURCES	COMPETENCY STANDARD
Warming up (15min)	To understand the contents of a story to order its events.	The teacher will discuss with the students how people can sometimes be spoiled, unkind, selfish and greedy. How can people be more generous and kind? Students will look at the illustrations of the comic "Charlie and the Chocolate Factory" and they will describe the characters. The teacher will ask what the characters are like.	<ul style="list-style-type: none"> • Pictures. 	I predict the context of a story.
Presentation (10 min)	To order the events of a story.	Before reading the story the teacher will write on the board the following statements: <ul style="list-style-type: none"> • Charlie was very poor: _____ • A squirrel threw Veruca Salt into the garbage. _____ • Willy Wonka decided to share his factory. _____ • Charlie won a golden ticket. _____ • Augustus Gloop fell into a chocolate river. _____ The students will read the sentences. Then they will read the comic.	<ul style="list-style-type: none"> • Comic • Markers 	I recognize, in a short narrative text, aspects as what, who, when and where.
Practice (15 min)	To analyze the message of a story and apply it to the real life.	The students will order the sentences according to the story. Then they will compare their answers as a class. Finally, they will discuss about the story and people's attitudes. The teacher will make the following question again: How can people be more generous and kind?	<ul style="list-style-type: none"> • Comic 	I relate the image to its written description.
Production (10 min)	To prepare a play about the story.	The students will prepare a play about the story. They will work in groups of seven. The teacher will assign roles. They will have to use the sentences that each character says in the story.	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Markers • Colors • Paper. 	I locate in a short text the places and moments in which those actions happen.

Anexo O. Cómic “Charlie and the Chocolate Factory”



⁵⁴ MURCIA SIERRA, Mary Luz. Sunrise 4. Bogotá. Editora Germinis Ltda. 2008.

Anexo P. Diario de campo N° 4

I.E.D ANTONIO NARIÑO			
APLICACIÓN N°: 4		DOCENTE: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz	
CÓMIC: Charlie and The chocolate Factory.		FECHA: Abril 15 de 2015	
OBJETIVO GENERAL DE LA CLASE: Identificar la acción, los personajes y el entorno en textos narrativos.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none">• Generar hipótesis sobre el contenido de un texto.• Comprender el contenido del texto para dar orden a los acontecimientos del mismo.• Ordenar los eventos de una historia.• Intuir el significado de palabras desconocidas a partir del título y las imágenes.			
DESARROLLO	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO	FORTALEZAS DEL PROCESO	ANÁLISIS DEL PROCESO
1.Calentamiento	Se indago a los niños sobre sus conocimientos frente a la historia de Charlie y la Fábrica de Chocolates, todos conocían la historia, se les pregunto qué pensaban sobre el comportamiento egoísta, avaro y antipático de algunos personajes y cómo ser más generosos y amables. Los niños participaron entusiasmados.	El grupo siempre demuestra estar a la expectativa, los niños participan espontáneamente y sus comentarios son asertivos, lo cual les permite generar hipótesis sobre el contenido del texto.	Cuando se propone un texto con un tema atractivo y del conocimiento de los estudiantes las predicciones generadas sobre su contenido y desarrollo son pertinentes y valiosas en la construcción del sentido del texto.
2. Presentación	Antes de leer el cómic se escribieron cinco frases en el tablero, luego se dio paso a la lectura y los estudiantes dijeron en qué orden tenían lugar los acontecimientos descritos en cada frase.	Los niños lograron ordenar los acontecimientos de la historia luego de haber leído el cómic, relacionando correctamente el texto y las imágenes del mismo.	El lenguaje icónico del cómic y su naturaleza narrativa permiten que los estudiantes ordenen los sucesos de un cómic teniendo en cuenta su desarrollo cronológico.
3.Producción	Los estudiantes confirmaron si el orden que habían dado a los acontecimientos de la historia era correcto, de nuevo se reflexionó sobre las actitudes de cada personaje.	Los niños son respetuosos, dan valor a los aportes de sus compañeros y complementan sus ideas enriqueciendo el proceso.	La reconstrucción del significado del texto se da de manera individual y grupal proponiendo actividades que requieran a los estudiantes expresar lo comprendido en la lectura.
4.Cierre	Los estudiantes representaron la historia, cada uno personalizo a un personaje diferente caracterizando sus actitudes.	Los niños se comprometieron y entusiasmados prepararon sus intervenciones.	Los estudiantes comprendieron e interiorizaron el contenido del texto, generando y expresando posturas y opiniones.

Anexo Q. Intervención Nº 5

Universidad Libre
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas

Proyecto de Investigación
El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés.

Intervención Nº 5
Realizada por: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Intervención Nº 5

Fecha: Mayo 13 de 2015

Justificación: A partir de la observación y análisis del título y las imágenes del cómic se llevará a los estudiantes a traer sus conocimientos previos sobre el tema y logren asociarlos con la nueva información presentada en el cómic, esto facilitara su comprensión. Así mismo, se busca plantear preguntas para facilitar la comprensión del texto y hallar su idea principal así como detalles importantes en su desarrollo. Por último, se moldeará el tono de voz, entonación y pronunciación en la lectura en voz alta y se trabaja en torno al estándar de identificar las acciones, los personajes y el entorno en textos narrativos.⁵⁵

Propósitos:

- Comprender la idea principal del texto.
- Asociar conocimientos previos con nueva información.
- Encontrar detalles claves en una sección del texto para su comprensión.

⁵⁵ Ibíd., p. 22

Metodología:

CLASS STAGE	AIMS	PROCEDURE	RESOURCES	COMPETENCY STANDARD
Warming up (15min)	To associate previous knowledge with new information.	The teacher will ask students what they know about the Odyssey. They will look at some illustrations of the main characters and complete with some background information about Homer.	<ul style="list-style-type: none"> • Pictures. 	I predict the context of a story.
Presentation (10 min)	To get the main idea of a spoken narration.	The teacher will have children observe the pictures and predict how the story goes. Students will read the comic silently.	<ul style="list-style-type: none"> • Comic • Markers 	I recognize, in a short narrative text, aspects such as what, who, when and where.
Practice (15 min)	To get important details from a section of the story.	Students will read the comic aloud one more time and the teacher will make pauses to ask the following questions. <ul style="list-style-type: none"> • Who didn't accept Circe's attention? • Why do you think he didn't? • What premonition do you think Eurylochus has? • Was Eurylochus right about his premonition? • What challenge does Ulysses have to face? • How did Ulysses avoid Circe's witchery? • Why did Circe know that Ulysses was Odysseus? • Why does Ulysses have to go to the land of death? • What kind of adventures do you think Ulysses will experience after his episode? 	<ul style="list-style-type: none"> • Comic 	I relate the image to its written description.
Production (10 min)	To read a piece of literature.	Students will read the story again; the teacher will encourage them to change their voices and to use intonation so that their reading sounds like live dramatization of the story.	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Markers • Colors • Paper. 	I locate in a short text the places and moments in which those actions happen.

Anexo R. Cómic “How Odysseus met Circe”



56

⁵⁶ MURCIA SIERRA, Mary Luz. Sunrise 4. Bogotá. Editora Germinis Ltda. 2008.

Anexo S. Diario de campo Nº 5

I.E.D ANTONIO NARIÑO			
APLICACIÓN Nº: 5		DOCENTE: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz	
CÓMIC: How Odysseus met Circe		FECHA: Mayo 13 de 2015	
OBJETIVO GENERAL DE LA CLASE: Identificar la acción, los personajes y el entorno en textos narrativos.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none">Comprender la idea principal del texto.Asociar conocimientos previos con nueva información.Encontrar detalles claves en una sección del texto para su comprensión.			
DESARROLLO	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO	FORTALEZAS DEL PROCESO	ANÁLISIS DEL PROCESO
1.Calentamiento	Se les preguntó a los niños qué conocían sobre la historia de la Odisea. Surgieron algunos comentarios por parte de los estudiantes, pero no sabían en realidad de que se trata la historia. Posteriormente, se expusieron imágenes de los personajes y los niños empezaron a dar sus hipótesis sobre el contenido del texto.	Aunque en un primer momento los niños no demostraron saber mucho sobre la Odisea, pronto se motivaron al observar las imágenes de los personajes. Comentaron su manera de vestir y expresiones de los mismos.	Las imágenes son determinantes en el momento anticipar el contenido de la historia, pues aunque los niños no sabían de qué se trataba y no tenían conocimiento previo del tema, al observar las imágenes de los personajes lograron determinar de qué se podía tratar relacionándolo con películas.
2. Presentación	Antes de leer el cómic los niños observaron las imágenes de cada viñeta (sin texto) y dijeron como creían que podría desarrollarse la historia.	La lectura de imágenes fue exitosa, los niños comentaron lo que podría pasar a lo largo del texto y se aproximaron bastante a la realidad.	La secuencia de imágenes permite que los estudiantes establezcan relaciones entre el antes y el después de la lectura describiendo su desarrollo.
3.Producción	Los estudiantes leyeron el cómic de manera individual y luego se hizo la lectura de manera grupal. Por último, se formularon algunas preguntas para centrar su atención en los detalles del texto.	Los niños se detenían, se devolvían y buscaban en el texto lo necesario para responder las preguntas formuladas por la docente.	El formular preguntas permite que los niños focalicen su atención en los detalles del texto y logren comprender a profundidad lo que sucede en el desarrollo de la historia.
4.Cierre	Finalmente, se contrastaron las hipótesis generadas antes de empezar la lectura con la información obtenida.	Los niños lograron validar sus impresiones iniciales y corregir las hipótesis desacertadas.	La etapa de post-reading permite a los niños contrastar sus hipótesis con la información del texto.

Anexo T. Intervención N° 6

Universidad Libre
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas

Proyecto de Investigación

El cómic como estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera, en los estudiantes del grado 501, del colegio Antonio Nariño IED, jornada tarde

Intervención N° 6

Realizada por: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz

Intervención N° 6

Fecha: Mayo 20 de 2015

Justificación: En la última intervención propuesta para el grado 501 se busca aprovechar los elementos del cómic para la comprensión de textos, serán los estudiantes quienes traigan a colación las estrategias de comprensión de lectura abordadas a lo largo de la propuesta, de manera que sean ellos los ejes centrales de su propio proceso de comprensión y quienes de una manera autónoma y consiente determinen que elementos del cómic son propicios en el momento de generar hipótesis, inferir el significado de palabras desconocidas, dar orden lógico a una serie de eventos, etc. De esta manera, se busca fijar en los estudiantes las estrategias que pueden utilizar para la comprensión de lectura y así concluir con el proceso que se ha llevado a cabo para el desarrollo de esta destreza. Se trabajara en torno al estándar de comprender textos cortos, sencillos e ilustrados sobre temas cotidianos, personales y literarios.⁵⁷

Propósitos:

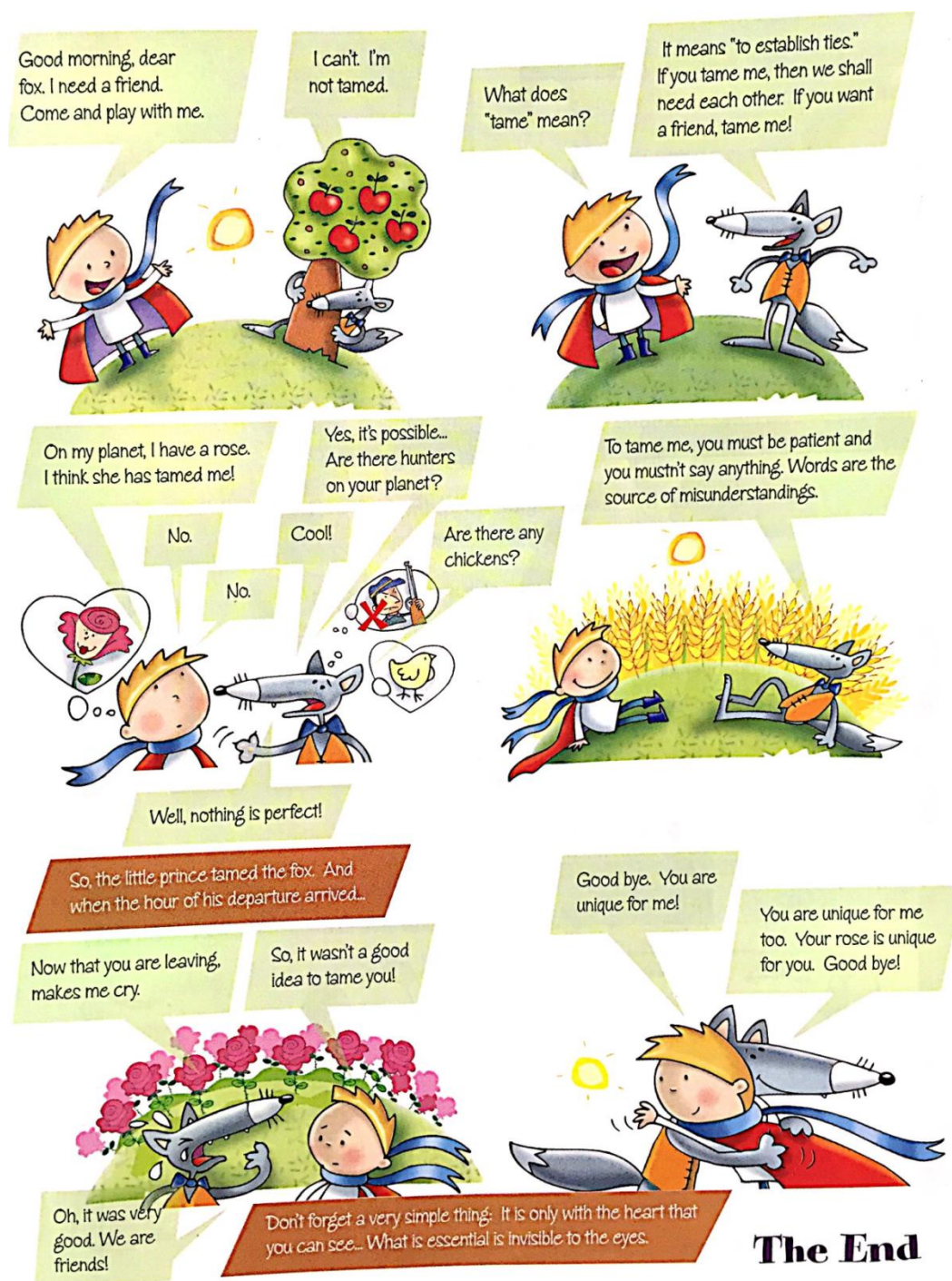
- Generar hipótesis sobre el contenido de la historia basándose en las imágenes y el título.
- Hacer inferencias basados en el contenido del texto y el conocimiento previo del tema.
- Dar conclusiones sobre el comportamiento y las acciones de los personajes.

⁵⁷ Ibíd., p. 22

Metodología:

CLASS STAGE	AIMS	PROCEDURE	RESOURCES	COMPETENCY STANDARD
Warming up (15min)	To make predictions about the contents of a story based on illustrations and title.	The students will read the title and observe the illustrations in order to predict what the story is about. The teacher will encourage students to be as precise as possible when making their predictions.	<ul style="list-style-type: none"> • Pictures. 	I predict the context of a story.
Presentation (10 min)	To read a piece of literature with proper pronunciation and tone.	The teacher will invite students to read silently. Then she will ask some volunteers to read the comic out aloud.	<ul style="list-style-type: none"> • Comic • Markers 	I relate the image to its written description.
Practice (15 min)	To make inferences based on the contents of the story and on previous knowledge.	<p>They will read the story again and the teacher will make the following comprehension questions after each paragraph.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Why can't the fox play with the Little Prince? • According to the story, can people be tamed? • Where do you think Little Prince is from? • Why does the fox say: "Words are the source of misunderstanding?" • Why will the fox cry? • Why do the Little Prince and the fox consider each other as "unique"? 	<ul style="list-style-type: none"> • Comic 	I recognize, in a short narrative text, aspects as what, who, when and where.
Production (10 min)	To create a new ending for a story.	The teacher will challenge students to create a different ending to the story and share it with their partners.	<ul style="list-style-type: none"> • Board • Markers • Colors • Paper. 	I locate in a short text the places and moments in which those actions happen.

Anexo U. Cómic “The Little Prince and The Fox”



58

⁵⁸ MURCIA SIERRA, Mary Luz. Sunrise 4. Bogotá. Editora Germinis Ltda. 2008.

Anexo V. Diario de campo N° 6

I.E.D ANTONIO NARIÑO			
APLICACIÓN Nº: 6		DOCENTE: Ingrid Alejandra Gómez Ortiz	
CÓMIC: The Little Prince and The Fox		FECHA: Mayo 20 de 2015	
OBJETIVO GENERAL DE LA CLASE: Identificar la acción, los personajes y el entorno en textos narrativos.			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:			
<ul style="list-style-type: none">• Generar hipótesis sobre el contenido de la historia basándose en sus imágenes y su título.• Hacer inferencias basados en el contenido del texto y el conocimiento previo del tema.• Dar conclusiones sobre el comportamiento y las acciones de los personajes.			
DESARROLLO	DESCRIPCIÓN DEL PROCESO	FORTALEZAS DEL PROCESO	ANÁLISIS DEL PROCESO
1.Calentamiento	Los estudiantes observaron las imágenes del cómic que se presentaron en desorden y leyeron el título que pronto lograron comprender. Todos los niños querían participar para decir de qué se podría tratar, se les pidió que fueran tan precisos como pudieran.	Se observó un gran avance en la participación de los estudiantes, lograron comunicar sus ideas de manera más precisa y contundente acercándose al desarrollo del texto.	Se evidencio un avance importante en las estrategias de comprensión de lectura utilizadas por los estudiantes. Los niños logran aprovechar las herramientas y elementos del cómic para anticipar el contenido y desarrollo de la historia.
2. Presentación	Los niños leyeron de manera individual y posteriormente de manera grupal, en ambas oportunidades estuvieron atentos y algunos por iniciativa propia subrayaron palabras desconocidas, se dieron cuenta que el significado de algunas palabras se podía deducir por el contexto y las imágenes fácilmente pero se detuvieron en la palabra “tamed” pues en ella radicaba parte importante del sentido del texto.	En esta oportunidad existía una palabra desconocida por los estudiantes que era determinante en la comprensión del texto, la palabra “tamed” ellos lograron identificar que se trataba de una palabra clave y preguntaron por su significado, lograron comprenderla a partir de ejemplos dados desde la lectura.	Los estudiantes comprendieron que algunas palabras a lo largo de la lectura pueden ser ignoradas, el significado de otras se puede deducir por el contexto. Sin embargo, hay otras que son determinantes en la comprensión del texto; son éstas las que requieren que el lector se detenga hasta saber el sentido que encierra la misma.
3.Producción	Se formularon diferentes preguntas sobre el desarrollo de la historia y los estudiantes participaron entusiasmados.	Gracias al ejercicio previo fue fácil para los niños contestar las preguntas formuladas, de manera grupal construyeron el significado del texto.	Los estudiantes logran centrarse en los detalles de la historia y dar significado a los hechos de la misma.
4.Cierre	Se le pidió a los estudiantes que crearan un final diferente para el cómic y lo compartieran con sus compañeros.	Los niños entusiasmados crearon finales diversos, la mayoría coincidía en que el Principito se quedaba con el zorro.	Se evidenció la comprensión del texto al ver los finales que hicieron los niños, quienes se sensibilizaron e identificaron con el texto.

